

Комунальний заклад вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради



АКАДЕМІЧНІ СТУДІЇ

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Випуск 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:

Бойчук Петро Микитович, кандидат педагогічних наук, доцент, Заслужений працівник освіти України, ректор, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради.

ЗАСТУПНИКИ ГОЛОВНОГО РЕДАКТОРА:

Вовк Мирослава Петрівна, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу змісту і технологій педагогічної освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна;

Цюняк Оксана Петрівна, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника.

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Беспарточна Олена Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології, педагогіки та філософії, керівник навчально-методичного центру нормативно-правового забезпечення навчального процесу, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського;

Бичук Олександр Іванович, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, професор, професор кафедри теорії спорту та фізичної культури, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Денисенко Наталія Григорівна, кандидат педагогічних наук, декан факультету початкової освіти та фізичної культури, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

Друшляк Марина Григорівна, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри математики, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка;

Замелюк Марія Іванівна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

Калитка Світлана Володимирівна, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, доцент кафедри теорії фізичного виховання та рекреації, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Крутії Катерина Леонідівна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського;

Лякішева Анна Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Мартинюк Алла Петрівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземної та української філології, Луцький національний технічний університет;

Мартинюк Тетяна Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи, Волинський національний університет імені Лесі Українки;

Марченко Оксана Юріївна, доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор, професор, Національний університет фізичного виховання і спорту України;

Семеног Олена Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри – професор кафедри української мови і літератури, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка;

Фаст Ольга Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародної співпраці, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

Красонь Катаржина (Krasoń Katarzyna), prof. dr hab, заступник декана з наукової роботи, Сілезький університет у Катовіце, Польща.

*Ілюстрація на обкладинці – картина із серії «Квіти – радість життя»
луцької художниці Світлани Костукевич (використана за згодою автора).*

Журнал ухвалено до друку Вченою радою
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради
29 червня 2022 р., протокол № 9

Науковий журнал «Академічні студії. Серія «Педагогіка»
zareєстровано Міністерством юстиції України
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія KB № 24745-14685P від 05.03.2021)

Офіційний сайт видання: www.academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення
StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

ISSN 2786-4758 (Print)
ISSN 2786-4766 (Online)

© Комунальний заклад вищої освіти
«Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, 2022

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИЩОЇ ТА ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

УДК 37.015.31:004]:81'243

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.1>

К. А. БРОВКО

доктор філософії,

старший викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання,

Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна

Електронна пошта: k.brovko@kubg.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0001-8572-9316>

А. П. ДУРДАС

доктор філософії,

старший викладач кафедри сучасних європейських мов,

Державний торговельно-економічний університет, м. Київ, Україна

Електронна пошта: a.durdas@knu.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0001-6456-6108>

Д. О. СОПОВА

доктор філософії, викладач Фахового коледжу «Універсум»,

Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ, Україна

Електронна пошта: d.sopova@kubg.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0002-0814-6667>

ЕТИКО-ПОВЕДІНКОВІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

У статті охарактеризовано місце та роль етико-поведінкових аспектів впливу соціальних мереж на розвиток пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Виокремлено сукупність особливостей етико-поведінкового аспекту що до розвитку пізнавального інтересу студентів шляхом використання соціальних мереж під час вивчення іноземної мови професійним спрямуванням. Висвітлено зміст навчання іноземній мові за професійним спрямуванням з використанням соціальних мереж. Розкрито сутність ключових понять дослідження «віртуальний дискурс» та «соціальна мережа». Виокремлено позитивні аспекти використання соціальних мереж у підвищенні пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Зосереджено увагу на виокремленні найпопулярніших сучасних соціальних мереж та окреслення можливостей їх використання у контексті навчання студентів іноземної мови за професійним спрямуванням з метою підвищення їх мотивації та пізнавального інтересу. Наведено авторські приклади проведення занять з іноземної мови за професійним спрямуванням із застосування соціальних мереж (Facebook, Instagram, Youtube, TikTok, Telegram). Доведено, що проведення вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням з використанням соціальних мереж, сприяє реалізації принципу доступності навчання, зручності, великої інформативності, неформальності навчання, сприятливого емоційного фону, оптимізації освітнього процесу, індивідуального підходу в навчанні, а також створює міцне підґрунтя для активізації пізнавального інтересу студентів, самонавчання і саморозвитку, формування навичок комунікації та кооперації між викладачем та студентом у позааудиторний час, долають будь-які бар'єри в обмеженості доступу до навчання, роблять його нестандартним і цікавим.

Ключові слова: віртуальний дискурс, етико-поведінковий аспект, соціальні мережі, іноземна мова за професійним спрямуванням, пізнавальний інтерес.

Сучасна комунікативна спільнота розвивається у різних напрямках, що вимагає використання принципово нових напрямків наукового пошуку і досліджень, розвитку пізнавального інтересу до вивчення різних дисциплін, й іноземної мови за професійним спрямуванням, зокрема. Сучасні науки є антропоцентричними, що зумовлює науковий інтерес до всього, що дає можливості для самореалізації людини, розкриття її внутрішнього потенціалу і комунікативних можливостей. Віртуальний дискурс демонструє особливості розвитку особистості, формує рівень її свідомості, розкриває тип етичної поведінки сучасного суспільства. Сучасний розвиток технологій, засобів масової комунікації, ступінь їх впливу на модернову реальність розширюють не лише свідомість спільноти, але і забезпечують принципово нові сфери для зацікавлення й мотивації студентів щодо вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Соціальні мережі стали найбільш революційним із засобів масової комунікації у сучасному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різноманітним аспектам проблеми етико-поведінкових аспектів впливу соціальних мереж на розвиток пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням присвячена значна кількість наукових досліджень. Зокрема окремим її аспектам, як от: етичні напрями використання соціальних мереж в освітній сфері (О. Гужва, Ю. Калиновський, М. Кисельов, Я. Тицька, Т. Пархоменко); освітні можливості соціальних мереж (Д. Бодненко, С. Івашньова, Ф. Майнаєв, А. Мірошніченко, Дж. Ауді П. Бато (англ. Audi J. P. Bato), Д. Марціал (англ. D. Marcial) та ін.); використання соціальних мереж у процесі навчання іноземної мови (І. Карпа, Р. Бужиков, І. Козубай, М. Пікарт (англ. Marcel Pikhart) та ін.).

Мета дослідження полягає у виокремленні етико-поведінкових аспектів впливу соціальних мереж на розвиток пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу дослідження. Принагідно методика та підходи до навчання іноземної мови за професійним спрямуванням є ефективними, якщо вони є простими та зрозумілими і для викладача, і для студента; якщо кількість та рівень складності програм-

ного навчального матеріалу постійно зростають; постійне повторювання матеріалу та тестування є його частиною; використовуються сучасні навчальні засоби, а підхід до навчання й викладання є гнучким, що є необхідною умовою для можливості навчатися та здобувати вищу освіту в умовах сьогодення [Карпова: 2].

На сьогоднішній день все більшого поширення набувають соціальні мережі, які можна використовувати для навчання іноземній мові за професійним спрямуванням.

Вже з 2007–2008 років в університетах Європи та США розпочались активні експериментувати з упровадженням сервісів соціальних мереж у освітній процес. Уже через 2–3 роки переважна кількість закладів освіти мала свої офіційні сторінки в Facebook, Twitter, YouTube. Крім того, почали виникати онлайн спільноти викладачів і фахівців у галузі E-learning. В результаті, було виявлено, що «соціальні мережі сприяють розвитку електронного навчання й освіти в цілому, оскільки пропонують нові технічні й методичні рішення» [Пінчук: 24].

В контексті вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, варто зауважити, що соціальні мережі є дуже популярними серед студентської молоді, оскільки для студента це середовище є звичним, комфортним, зручним, позитивно налаштованим. При цьому, якщо сайти дистанційного навчання студенти відвідують лише, коли це їм потрібно, то електронні соціальні мережі (Facebook, Instagram, Tik-tok, Youtube, Twitter, MySpace, Telegram, TikTok, тощо) переглядаються ними декілька разів на день. Звідси виходить доречність використання цих ресурсів для навчання іноземній мові за професійним спрямуванням.

Визначальними у нашому дослідженні є поняття «віртуальний дискурс» та «соціальна мережа».

Відтак, віртуальний дискурс слід розглядати як «комунікативну подію соціальної мережі, комунікативну ситуація, зафіксовану в гіпертексті; системний процес кореляції символічно-мовного спілкування віртуальних комунікантів, спосіб подання віртуальних мовних особистостей в єдності психологічних, соціальних, національних, етнічних та інших характеристик» [Гужва: 52]. Віртуальний дискурс поєднує поведінкову ситуацію і морально-етичні

процеси. Роллю учасників віртуального спілкування в соцмережах відводиться діяльнісна роль в обміні інформаційних потоків. Кожен член мовного соціуму вносить внесок у матеріальну субстанцію дискурсу своїм мовним досвідом і кожен член мовного соціуму є споживачем дискурсу. Породженням і розпізнаванням осіб зобов'язаний найважливішій когнітивній системі мови. У дискурсі людина бере участь як мовна особистість. Це поняття знаходить повноцінне застосування саме в лінгвістиці дискурсу, оскільки у співвіднесенні з мовною системою воно фактично збігається з нормами поведінки і етики [Гужва: 51].

Зазначимо, що соціальна мережа є структурою утвореною з групи вузлів – соціальних об'єктів, якими є люди або компанії, а також зв'язків, що існують між ними. Це свого роду комунікаційний майданчик, що дозволяє організувати самостійну роботу студентів з метою навчання іноземної мови за професійним спрямуванням у позааудиторний час.

З технологічної точки зору, соціальна мережа – це інтерактивний Web-сайт, який має велику кількість користувачів, контент якого створюється самими учасниками. Цей інтерактивний сайт є автоматизованим соціальним середовищем, яке дозволяє спілкуватися групі користувачів, об'єднаних загальним інтересом [Пінчук: 19–20].

Модернове розуміння суті соціальних мереж об'єднують три моделі формування дискурсу. «При розумінні паралельно працюють «мікρο-структурний» (внутрішньо-фразовий) і «макρο-структурний» (міжфразовий) компоненти, до яких підключається ситуативний компонент, що відповідає за побудову моделі ситуації (ментальної моделі), де текстова інформація об'єднується зі знаннями слухача про світ» [Калиновський: 480].

Зосереджуючи увагу на етико-поведінкових аспектах впливу соціальних мереж на розвиток пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Слід акцентувати увагу на дослідженнях Е. Бенвеніст (англ. E. Benvenist), який пояснює природу вивчення мови, розглядає категорії думки і категорії мови, протиставляючи і об'єднуючи їх одночасно. Особистість може сказати все, що захоче, і сказати так, як вона

захоче. Наслідком є поширене і неусвідомлене переконання, ніби поведінкові процеси і мова – це два різних в своїх підгрунтях роди діяльності, які поєднуються лише заради прагматичної мети комунікації, але кожен з них має свою область і свої самостійні ресурси, в свою чергу мова надає поведінці засоби для того, що прийнято називати виразом думки [Кисельов: 32].

Ця теза єднає етичний та діяльнісний аспекти впливу соціальних мереж на розвиток пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Адже у цій сфері знаходиться мовне усвідомлення, сутність якого розглядається не тільки як лінгвокультурологічний феномен, але і як психолінгвістична категорія. Прогрес думки скоріше більш тісно пов'язаний зі здібностями людей, з морально-етичними та поведінковими нормами, з загальними умовами розвитку культури і з устроєм суспільства, ніж з особливостями мови. Здатність мислити є невідривною від мовни, бо мова – це структура, що несе значення, і мислинневий процес безвідривно пов'язаний з етико-поведінковими аспектами [Пархоменко: 12]. Як висновок, людська мова є проявом внутрішнього світу особистості, її моральність, виражає психологічний стан.

Усе це акцентує найважливішу сторону поведінкового функціонування людини, підкреслюючи значення внутрішніх станів свідомості особистості, при використанні іноземної мови.

До етико-поведінкових особливостей мовлення у соціальних мережах, які використовуються для розвитку пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням можна віднести: комп'ютерні терміни або їх відмінювані кальки; мережевий сленг; «олбанська мова» (слова або словосполучення, написані неправильно з точки зору правил орфографії, зазвичай з іронічним або з сатиричним змістом). В цьому є небезпека, бо студенти можуть використовувати ці жаргони як звичайні слова, що негативно впливає на етико-поведінковий аспект. Молодь швидко «вбирає» ненормативну лексику в соцмережах, і пояснити, що так не можна розмовляти, часом буває важко. Смайлики мають функцію для вираження емоцій при письмовій мові. Вони зображуються за допомогою

символів з різними обличчями. Часто достатнім є надіслати смайлик з потрібною емоцією, і стає зрозуміло, яким є ставлення автора до отриманої інформації. Для вираження емоцій це є позитивним моментом, однак це дуже збіднює словниковий запас сучасної молоді. Соціальні мережі містять небезпеки, однак надають також і великі можливості. Завдання викладачів – виховувати етичну культуру спілкування в соцмережах, розкривати позитивні можливості, своєчасно і повно розповідати студентам про всі небезпеки і труднощі під час навчання і особистого спілкування. Важливим є також особистий приклад етичної поведінки викладачів, і контроль діяльності студентів, виховання у сучасної молоді етичної культури в цілому, розвиток їх творчих здібностей, пізнавального інтересу до вивчення дисциплін, організація дозвілля. Питання про те, як співвідноситься реальне «Я» з віртуальною особистістю, – основне питання, яке виникає при розгляді вищезазначених проблем [Тицька: 193].

Зосереджуючи увагу на використанні соціальних мереж як засобу навчання іноземній мові за професійним спрямуванням, варто наголосити, що у такий спосіб студенти вдосконалюють уміння і формують навички писемного та усного мовлення, аудіювання, творчого мислення, уміння працювати в команді над проектом іноземною мовою, спільно створювати навчальний контент іноземною мовою, планувати заходи, тощо [Durdas].

Крім того, соціальні мережі надають різноманітні демонстраційні можливості: зображення, музика, лекції, відеоексперименти, доповіді, які підтримуються великим вибором застосунків [Пінчук: 25]. Усі перераховані можливості заохочують студентів немовних закладів вищої освіти до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням та урізноманітнюють процес навчання, додають йому яскравості, життя, роблять його більш енергійним, актуальним та сучасним, а також дозволяють викладачеві більше дізнатися про особистість студента, його інтереси, а студентам – більше дізнатися один про одного й розкрити свої особистості.

Використання соціальних мереж дозволяє перетворити процес вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням на захоплююче заняття. Беззаперечно, студіювання підручни-

ків, заняття з викладачами відіграють важливу роль, однак самонавчання і комунікація іноземною мовою, що вивчається, можуть принести значні позитивні результати [Кулинич: 44–45].

Крім того, соціальні мережі є не лише засобом для вивчення іноземної мови – вони підвищують мотивацію до навчання в цілому, відкривають нові перспективи для самостійної роботи студентів у закладі вищої освіти. Тобто, їх з більшою чи меншою регулярністю можна використовувати як альтернативу традиційному навчанню іноземній мові за професійним спрямуванням, а також як простір для самостійної роботи студентів.

Також необхідно зазначити, що серед позитивних аспектів використання соціальних мереж у підвищенні пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням можна виділити:

- 1) зручність інтерфейсу, засобів комунікації, організації та форм подання контенту, які є зрозумілими та звичними для студентів;
- 2) наявність різних форм взаємодії і комунікацій, що забезпечує широкий діапазон можливостей включення в освітній процес;
- 3) можливість миттєвого обміну повідомленнями, що містять корисну для навчання інформацію;
- 4) керуючись профілем студента викладач має змогу знайти та підібрати індивідуально-особистісний підхід до студента і забезпечувати якіснішу подачу навчального матеріалу;
- 5) завдячуючи функції фільтрації у налаштуваннях за відповідними критеріями можна легко знаходити потрібний контент;
- 6) уможливорює залучення до участі в освітньому процесі експертів, консультантів, філологів, лінгвістів, перекладачів та інших фахівців у галузі навчання іноземних мов;
- 7) має широкі демонстраційні можливості, що уможливорює шерінг будь-яким навчальним контентом зі студентами;
- 8) інформаційно-комунікаційна підтримка навчального курсу в соціальній мережі дозволяє студентам брати участь в обговореннях і виконувати завдання з будь-якого місця, забезпечує ретельне засвоєння знань;
- 9) уможливорює спільну роботу над створенням навчального контенту з його подальшим обговоренням;

10) має можливості проведення опитувань, дискусій, фокус-груп, конференцій, круглих столів, освітніх дебатів, конференцій, вебінарів, воркшопів та інших інтернет-заходів у більш звичному та цікавому для студентів форматі;

11) відкритий доступ до віртуальної бібліотеки аудіо- та відеоматеріалів, які можуть бути використані в структурі курсу.

Оскільки в полі нашого наукового дискурсу є використання соціальних мереж як засобу розвитку пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Слід зосередити увагу на виокремленні найпопулярніших сучасних соціальних мереж та окреслення можливостей їх використання у контексті навчання студентів іноземної мови за професійним спрямуванням з метою підвищення їх мотивації та пізнавального інтересу.

Використовуючи соціальну мережу Facebook можна запропонувати студентам виконати такі завдання, як от [Бровко]: проведення освітніх дебатів, онлайн-семінарів, воркшопів; вебінарів, тендерів; розробка та розміщення Gif-анімацій, що стосуються вивчення

іноземної мови; розробка і пост англомовних ребусів та їх колективне відгадування шляхом коментування посту (див. рис. 1); проведення голосувань, тощо. Соціальна мережа Instagram надає можливості ведення щоденників-блогів з їх подальшим обговоренням; запису сторісів за допомогою віртуальної технології Snapchat (наприклад можна записати сторіс із Tongue Twister); розробки відео-реклами, інформаційних банерів. За допомогою Youtube можна запропонувати студентам обговорення короткометражних лекцій на каналі TED-talks з можливістю їх колективного коментування; підписку до каналів з вивчення іноземної мови «English Show», «Arnel's Everyday English», «Oxford Online English», тощо. Користуючись TikTok доцільним буде обговорення короткометражних відеороликів та сторісів використовуючи при цьому навідні запитання для студентів, як от: Can you characterize her/his behavior? What do you think about her/his methods? Can you describe her/his emotions and feelings? Can you describe her/his outward?, тощо); проведення челенджів. У Telegram каналі можливим є групове навчання в міні чатах (наприклад можна



III. What can you see in the pictures? Describe using different parts of speech

	1. _____ 2. _____ 3. _____
	1. _____ 2. _____ 3. _____
	1. _____ 2. _____ 3. _____

Рис. 1. Приклади інтерактивних завдань для використання у соціальній мережі Facebook та Telegram

запропонувати студентам зробити опис картинок і скласти по ним речення використовуючи при цьому різні частини мови (*див. рис. 1*); обмін файлами; проведення інтерактивних групових ігор, вікторин, конкурсів, тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. В результаті здійсненого дослідження можна зробити висновки про те, що на сьогоднішній день комунікативна спільнота розвивається у різних напрямках, вимагаючи нових напрямків наукового пошуку і досліджень, а також розвитку пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Сучасний розвиток технологій розширює не лише свідомість студентів, але й забезпечує нові сфери для зацікавлення та мотивації студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, зокрема за допомогою соціальних мереж, які є комунікаційним майданчиком, що дозволяє організувати самостійну роботу студентів як в аудиторії, так і в позааудиторний час. Етико-

поведінкові особливості мовлення у соціальних мережах, які можна використовувати для розвитку пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, включають комп'ютерні терміни або їх відмінювані кальки; мережевий сленг; «олбанську мову» (слова або словосполучення, написані неправильно з точки зору правил орфографії, зазвичай з іронічним або з сатиричним змістом). При цьому викладач покликаний виховувати етичну культуру спілкування в соцмережах, розкривати позитивні можливості та своєчасно й у повній мірі розповідати студентам про небезпеки і труднощі, які виникають в процесі навчання й спілкування у соцмережах.

Враховуючи надзвичайну актуальність досліджуваної проблеми, подальші її дослідження будуть пов'язаними із методами й техніками практичного та етичного застосування ресурсів соціальних мереж для вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодненко Д. Использование социальной сети Facebook для обучения будущих журналистов. *Науковий вісник інноваційних технологій*. 2012. № 1, 29–35.
2. Бровко К. Гейміфікація як засіб активізації пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. 2021. 42. С. 213–217. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.43>
3. Бужиков Р., Доній В. Social networks as a modern tool of teaching foreign language. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2021. Том 19. № 1, 202–210. <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.19.202-210>
4. Гужва О. О. Довідник з академічної доброчесності для школярів. Харків, 2018, ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 66 с.
5. Івашнюва С. Використання соціальних сервісів та соціальних мереж в освіті. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 2, 15–17.
6. Калиновський Ю. Ю. Академічна чесність як чинник правового виховання студентської молоді. *Гілея*. 2017. Вип. 63. С. 477–482.
7. Кисельов М. М. Етика та наука: сфери перетину. *Наука. Релігія. Суспільство* (№ 2), 2018. С. 30–39.
8. Карпова О. Сучасні підходи до викладання іноземної мови професійного спрямування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021, (47). 179–183.
9. Козубай І., Плиська В. Актуальність використання соціальної мережі instagram для вивчення англійської мови. 2020. *Scientific Collection «InterConf»: INTERNATIONAL FORUM: PROBLEMS AND SCIENTIFIC SOLUTIONS* (November 6–8, 2020). С. 355–358.
10. Кулинич Г. Підходи до навчання в умовах дистанційності та ефективне використання соціальних мереж. *Актуальні проблеми навчання іноземних мов в умовах дистанційної освіти. Збірник наукових праць*. Ізмаїл : 2021. 106 с. С. 44–45.
11. Майнаєв Ф. Використання соціальних мереж у on-line-навчанні. *Innovative solutions in modern science*. 2016. № 2 (2), 1–9.
12. Мірошніченко А., Шевнюк О. Інстаграм як сучасне освітнє середовище. *Мистецтво та освіта*. 2020. № 3, 40–45.
13. Пархоменко Т. С. Плагіат як антропологічний і соціальний феномен. *Антропологічні виміри філософських досліджень*, 2018. Вип. 14. С. 1–13.
14. Пінчук О. П. Історико-аналітичний огляд розвитку соціальних мережних технологій і перспектив їх використання у навчанні. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 48. Вип. 4. С. 14–34.
15. Тицька Я. «Академічна доброчесність» та «академічна відповідальність» у забезпеченні якості освіти. – *Теорія держави і права* № 11, 2018 р. – С. 192–195.

16. Audi J. P. Bato, Marcial D. Students' attitudes towards the development of an online guidance counseling system. *Information Technologies and Learning Tools*. 2016. Vol. 56. № 6. P. 40–50.
17. Durdas A., Kostenko O., & Mostytska L. Modern approaches to teaching foreign languages at French universities. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2021. (2), 86–91. DOI: 10.28925/1609-8595.2021.2.12
18. Pikhart, Marcel. Human-computer interaction in foreign language learning applications: Applied linguistics viewpoint of mobile learning. In: *The 12th International Conference on Ambient Systems, Networks and Technologies (ANT)*. Amsterdam : Elsevier, 2021.

REFERENCES

1. Bodnenko, D. (2012). Yspolzovanye sotsyalnoi sety Facebook dlia obucheniya budushchikh zhurnalystov. *Naukovyi visnyk innovatsiinykh tekhnolohii* [Using the social network Facebook to train future journalists]. 1, 29–35 (in Russian).
2. Brovko, K. (2021). Heimifikatsiia yak zasib aktyvizatsii piznavalnoho interesu studentiv do vyvchenniia inozemnoi movy [Gamification as a means of activating students' cognitive interest in learning a foreign language]. *Innovatsiina pedahohika*. 42. S. 213–217. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/42.43> (in Ukrainian).
3. Buzhykov, R., Donii, B. (2021). Social networks as a modern tool of teaching foreign language. *Suchasni doslidzhennia z inozemnoi filolohii*. Vol. 19. (1), 202–210. <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2021.19.202-210> (in English).
4. Huzhva, O. (2018) Dovidnyk z akademichnoyi dobrochesnosti dlya shkolyariv [Handbook of Academic Integrity for Students.] *Kharkiv, KhNU named after V. N. Karazina*, 66 s. (in Ukrainian).
5. Ivashnova, S. (2012). Vykorystannia sotsialnykh servisiv ta sotsialnykh merezh v osviti [The use of social services and social networks in education]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky*. 2, 15–17 (in Ukrainian).
6. Kalynovskyy, Y. (2017). Akademichna chesnist yak chynnyk pravovoho vykhovannya studentskoyi molodi [Academic honesty as a factor in the legal education of student youth]. *Gilea*. Vol. 63. S. 477–482 (in Ukrainian).
7. Kyselov, M. (2018). Etyka ta nauka: sfery peretynu [Ethics and science: areas of intersection]. *Science. Religion. Society* (№ 2). S. 30–39 (in Ukrainian).
8. Karpova, O. (2021). Suchasni pidkhody do vykladannya inozemnoyi movy profesynoho spryamuvannya [Modern approaches to teaching a foreign language for professional purposes] *Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems* (47). S. 179–183 (in Ukrainian).
9. Kozubai, I., Plyska, V. (2020). Aktualnist vykorystannia sotsialnoi merezhi instagram dlia vyvchenniia anhliiskoi movy [The relevance of using the social network instagram to learn English]. *Scientific Collection «InterConf»: INTERNATIONAL FORUM: PROBLEMS AND SCIENTIFIC SOLUTIONS* (November 6–8, 2020), 355–358 (in Ukrainian).
10. Kulynych, H. (2021). Pidkhody do navchannya v umovakh dystantsiynosti ta efektyvne vykorystannia sotsialnykh merezh. [Approaches to distance learning and effective use of social networks.]. *Current problems of learning foreign languages in distance education. Collection of scientific works*. Izmayil. S. 44–45 (in Ukrainian).
11. Mainaiev, F. (2016). Vykorystannia sotsialnykh merezh u on-line-navchanni [The use of social networks in online learning]. *Innovative solutions in modern science*. 2 (2), 1–9 (in Ukrainian).
12. Miroschnyenko, A., Shevniuk, O. (2020). Instahram yak suchasne osvitnie seredovyshche [Instagram as a modern educational environment]. *Mystetstvo ta osvita*. 3, 40–45 (in Ukrainian).
13. Parkhomenko, T. (2018) Plahiat yak antropolohichnyy i sotsialnyy fenomen [Plagiarism as an anthropological and social phenomenon]. *Anthropological dimensions of philosophical research*. Vol. 14. S. 1–13 (in Ukrainian).
14. Pinchuk, O. (2015) Istoryko-analitychnyy ohlyad rozvytku sotsialnykh merezhnykh tekhnolohiy i perspektyv yikh vykorystannia u navchanni. [Historical and analytical review of the development of social network technologies and prospects for their use in education]. *Information technologies and teaching aids*. Vol. 48, Issue 4. S. 14–34 (in Ukrainian).
15. Tytska, Y. (2018) «Akademichna dobrochesnist'» ta «akademichna vidpovidalnist'» u zabezpechenni yakosti osvity [«Academic Integrity» and «Academic Responsibility» in Ensuring the Quality of Education]. *Theory of state and law*. № 11. S. 192–195 (in Ukrainian).
16. Audi, J. P. Bato. (2016). Students' attitudes towards the development of an online guidance counseling system. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 56. № 6. P. 40–50 (in English).
17. Durdas, A., Kostenko, O., & Mostytska, L. Modern approaches to teaching foreign languages at French universities (2021). *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. (2), 86–91. DOI: 10.28925/1609-8595.2021.2.12 (in English).
18. Pikhart, Marcel. Human-computer interaction in foreign language learning applications: Applied linguistics viewpoint of mobile learning. In: *The 12th International Conference on Ambient Systems, Networks and Technologies (ANT)*. Amsterdam: Elsevier, 2021.

K. A. BROVKO

Doctor of Philosophy,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Methodology,

Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

E-mail: k.brovko@kubg.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0001-8572-9316>

A. P. DURDAS

Doctor of Philosophy,

Senior Lecturer at the Department of Modern European Languages,

State University of Trade and Economics, Kyiv, Ukraine

E-mail: a.durdas@knute.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0001-6456-6108>

D. O. SOPOVA

Doctor of Philosophy, Lecturer in Applied College «Universum»,

Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

E-mail: d.sopova@kubg.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0002-0814-6667>

**ETHICAL AND BEHAVIORAL ASPECTS OF THE INFLUENCE
OF SOCIAL NETWORKS ON THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE
INTEREST IN STUDYING A FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES**

The article describes the place and role of ethical and behavioral aspects of the influence of social networks on the development of students' cognitive interest to learning a foreign language for professional purposes. The set of features of ethical and behavioral aspects of the development of students' cognitive interest through the use of social networks in the study of a foreign language for professional purposes have been singled out. The content of teaching a foreign language for professional purposes with the use of social networks has been highlighted. The essence of the key concepts of the study – «virtual discourse» and «social network» – has been revealed. The positive aspects of the use of social networks in increasing students' cognitive interest to learning a foreign language for professional purposes have been revealed. The focus has been made on identifying the most popular modern social networks and outlining the possibilities of their use in the context of teaching a foreign language for professional purposes in order to increase students' motivation and cognitive interest. The authors' examples of conducting lessons of a foreign language for professional purposes using social networks (Facebook, Instagram, Youtube, TikTok, Telegram) have been provided. It has been proven that the study of a foreign language for professional purposes using social networks contributes to the implementation of the principle of accessibility of education, convenience, extensive information content, informality of education, a favorable emotional background, optimization of the educational process, an individual approach to learning, and also creates a solid foundation for enhancing cognitive interest of students, self-learning and self-development, the formation of communication skills and cooperation between a teacher and a student in extracurricular time, overcome any barriers in the conditions of the limited access to learning, making it non-standard and interesting.

Key words: virtual discourse, ethical and behavioral aspect, social networks, foreign language for professional purposes, cognitive interest.

УДК 347.63:364.64:37-053.6

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.2>**М. О. ВОЛОШЕНКО***кандидат педагогічних наук, доцент,**Державний університет «Одеська політехніка», м. Одеса, Україна**Електронна пошта: marussia_v@ukr.net**<https://orcid.org/0000-0003-0940-3829>***СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ
У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

У статті розглянуто систему професійної підготовки соціальних працівників у закладі вищої освіти, виділено її складові компоненти, надано їхні змістовні характеристики. Особливу увагу приділено своєрідності реалізації цієї системи на практиці роботи Інституту гуманітарних наук Державного університету «Одеська політехніка», яка свідчить про наявність цілої низки труднощів в освітньому процесі у здобувачів. Наведено мету системи професійної підготовки соціального працівника, а саме розвиток його особистості, якій властива певна сукупність інтеграційних характеристик. Перелічено напрямки реалізації цієї системи професійної підготовки соціальних працівників на практиці. Схарактеризовано компоненти змісту програм навчальних курсів, що реалізуються в процесі підготовки соціальних працівників. Реалізація професійної підготовки студентів пов'язана із застосуванням різноманітних технологій, вибір яких ґрунтується на цілях навчання та розвитку, підготовленості студентів до сприйняття нового навчального матеріалу, а також на аналізі психолого-педагогічних умов. Узагальнено, що однією з найважливіших умов, що сприяють підвищенню якості освітнього процесу, є готовність педагогічного колективу до реалізації педагогічної системи професійної підготовки соціальних працівників. Підкреслено, що організація системи соціально-педагогічної підтримки здобувачів має містити у своєму складі комплексну програму вирішення зазначених проблем. Визначено, що стандартизація змісту освіти необхідна задля створення єдиного педагогічного простору, завдяки якому буде забезпечено єдиний рівень відповідної освіти у різних типах освітніх закладів. Отже, основним принципом визначення технології професійної підготовки соціального працівника є системний підхід до цього процесу.

Ключові слова: соціальний працівник, професійна підготовка, педагогічна система.

Вступ. Система професійної підготовки соціальних працівників за своєю сутністю – це освітній процес, що має певну специфіку у структурно-змістовному та організаційному плані. Відповідно до сучасних уявлень педагогічна система та навчальний процес, який її реалізує, є складною багатоелементною та багаторівневою структурою, що містить особистісний, цільовий, змістовний, операційно-діяльнісний, результативно-рефлексивний компоненти.

Постановка проблеми. Особистісний компонент системи професійної підготовки соціальних працівників містить сукупний суб'єкт її реалізації та охоплює діяльність викладача і студентів.

Ефективне здійснення розглядуваного процесу залежить від педагогічної майстерності викладачів ЗВО, рівня їхньої психолого-педагогічної та методичної підготовки, прояву творчої ініціативи під час вибору змісту і технологій його організації, обліку індивідуальних особливостей студентів. У зв'язку з цим однією

з найважливіших умов, що сприяють підвищенню якості освітнього процесу, є готовність педагогічного колективу до реалізації педагогічної системи професійної підготовки соціальних працівників. У процесі організації та проведення дослідно-експериментальної роботи Інституту гуманітарних наук Державного університету «Одеська політехніка» це завдання вирішувалося на підставі таких підходів:

– оволодіння викладачами методологічними засадами системи професійної підготовки соціальних працівників у ЗВО на курсах підвищення кваліфікації;

– реалізація ефективних форм підвищення педагогічної майстерності педагогів: проведення методичних семінарів для викладачів, організація роботи наукової лабораторії з проблеми дослідження;

– розробка, теоретичне осмислення і відображення нового педагогічного досвіду та результатів експериментальних досліджень у тематичних збірниках науково-методичних статей.

Отже, реалізація цих напрямків була спрямована на формування єдності поглядів викладачів на професійну підготовку соціальних працівників, координацію педагогічних дій у єдиній системі реалізації та забезпечення її якості.

Вимоги оптимізації системи професійної підготовки соціальних працівників ініціюють необхідність зміни позиції здобувача вищої освіти як основного суб'єкта цього процесу, прояв активності та розуміння відповідальності за результати навчання. Водночас аналіз практики роботи викладачів Інституту гуманітарних наук Державного університету «Одеська політехніка» свідчить про наявність цілої низки труднощів в освітньому процесі у здобувачів: нерозуміння цілей соціально-педагогічної освіти, власних потреб, недостатнє усвідомлення індивідуальних особливостей розвитку, здібностей, свого стилю навчання, невміння розподіляти навчальний і вільний час, раціонально планувати свою діяльність тощо. Тому організація системи соціально-педагогічної підтримки здобувачів містила у своєму складі комплексну програму вирішення зазначених проблем: організацію тьюторської та кураторської підтримки студентів, скерованої на вивчення кожної особи, її спрямованості на соціально-педагогічну діяльність, аналіз ціннісних орієнтацій студентів та їх своєчасну корекцію, психолого-педагогічне консультування студента, надання підтримки у виборі індивідуального освітнього маршруту та ін.

Результати та дискусії. Цільовий компонент системи професійної підготовки соціальних працівників містить у своєму складі проектування цілей навчання, виховання й освіти загалом майбутніх фахівців. Сучасна соціально-педагогічна освіта спрямована на забезпечення самовизначення здобувачів, створення умов для розвитку та самореалізації особистості в соціальній і професійній сферах життєдіяльності, інтеграції її в системи світової та національної культур. Водночас цілі системи професійної підготовки соціальних працівників узгоджені зі змістом поняття «освіта» як цілеспрямованого процесу виховання, навчання на користь людини, суспільства та держави, що встановлює пріоритети інтересів особистості в освітньому процесі. Її якість дозволяє забезпечити

високий рівень загальнокультурної, загальнонаукової, спеціальної (соціально-педагогічної) готовності студента, яка знаходить віддзеркалення на рівні розвитку професійної компетентності майбутнього соціального працівника.

У цьому зв'язку категорію «професійна компетентність» розглядають як інтегральну характеристику якості реалізації системи професійної підготовки соціального працівника у виші, організації освітнього та виховного процесів, розвитку, саморозвитку, самовизначення студента.

Метою системи професійної підготовки соціального працівника є розвиток його особистості, якій властива певна сукупність інтеграційних характеристик. Це насамперед компетентний фахівець із високою загальнокультурною підготовкою, який має високий рівень соціально-особистісних, загальнонаукових, педагогічних і соціально-педагогічних компетенцій, що передбачають оволодіння студентом технологіями реалізації соціально-педагогічної діяльності.

На практиці реалізації системи професійної підготовки соціальних працівників великої ваги надають дослідженню ринку праці у сфері соціально-педагогічної діяльності для компетентного вибудовування цілей цього процесу. Зокрема, реалізують такі напрямки:

- маркетинг ринку праці та ринку освітніх послуг (система маркетингових досліджень);
- система взаємодії з роботодавцями соціально-педагогічної сфери як замовниками і споживачами освітніх послуг;
- система взаємодії зі студентами як замовниками і споживачами освітніх послуг.

Кожен напрямок складається з двох блоків: дослідного, необхідного для прийняття рішень всередині системи професійної підготовки; практико-орієнтованого, спрямованого на облік потреб зовнішнього середовища та формування відповідних компетенцій у майбутніх спеціалістів відповідно до соціального замовлення з боку роботодавця і професійної спільноти. Отримана аналітична інформація дозволяє реалізувати цілісну систему практикоорієнтованих заходів, зокрема:

- допрофесійну підготовку учнів загальноосвітніх шкіл до соціально-педагогічної діяльності, спрямовану на усвідомлений

вибір професії соціального працівника, розвиток адекватних уявлень про специфіку його діяльності, формування необхідних ключових та особистісних компетенцій, що містять функціонування профільних класів на базі загальноосвітніх навчальних закладів, тісну співпрацю студентів із учнями шкіл у рамках діяльності наукового осередку, організацію і проведення олімпіад, конкурсів із соціальної педагогіки серед учнів шкіл тощо;

- організацію маркетингових досліджень ринку соціально-педагогічної сфери із залученням студентів через організацію науково-дослідної діяльності. Вивчають оцінку вимог з боку професійної спільноти та роботодавців до майбутніх спеціалістів, на цій підставі визначають систему необхідних заходів щодо їх задоволення;

- проведення щорічних конференцій, круглих столів, семінарів із представниками соціально-педагогічних закладів, де обговорюються питання професійної підготовки студентів, підсумкові результати практики майбутніх спеціалістів на базі даних закладів, необхідні корективи навчального процесу;

- моніторинг основних мотивів вибору професії соціального працівника студентами, задоволеності випускників освітніми послугами, виявлення причин і негативних тенденцій зниження мотивації майбутніх фахівців, на цій підставі вживається програма комплексних заходів, спрямована на підвищення ефективності формування та розвитку необхідних соціальному педагогові компетенцій.

Змістовий компонент є системотворчим у системі професійної підготовки соціальних працівників, містить у своєму складі розробку навчально-програмних матеріалів (навчальних програм, методичних посібників та рекомендацій).

Стандартизація змісту освіти визначається необхідністю створення єдиного педагогічного простору, завдяки якому буде забезпечено єдиний рівень відповідної освіти, яку отримує людина в різних типах освітніх закладів.

Під час складання програм спеціальної соціально-педагогічної підготовки студентів основну увагу приділено ідеям міждисциплінарного, цілісного і гармонійного знання, що постійно оновлюється, необхідності її взаємозв'язку з загальнонауковою, загальнопрофесійною

підготовкою [Заболоцька; Цикин]. Інтегровані навчальні плани та програми є основними механізмами, що забезпечують цілісність освітнього процесу відповідно до вимог державного освітнього стандарту, які висуваються до рівня підготовки соціальних працівників.

Зміст програм навчальних курсів, що реалізуються в процесі підготовки соціальних працівників, складається з двох взаємопов'язаних компонентів:

- інваріантний компонент, який є теоретичним ядром курсу, єдиним і обов'язковим для всіх студентів, незалежно від їхньої спеціалізації, містить у своєму складі здебільшого загальнодержавний стандарт із предмета;

- варіативний компонент, який визначається за допомогою особливостей спеціалізації студента, характеру його інтересів, потреб у поглибленій підготовці за певним напрямом соціально-педагогічної діяльності.

Інваріантний компонент є обов'язковим і необхідним ядром теоретичних знань, що забезпечує фундаментальну підготовку студентів із певного предмета. Відбір змісту матеріалу для інваріантної частини програми та визначення його обсягу відбувається з огляду на логіку предмета як навчальної дисципліни й галузі науки, беручи до уваги і професійні завдання підготовки соціального працівника.

Послідовність та співвідношення розділів теоретичного ядра курсу можуть змінюватись у певних межах на користь створення найбільш сприятливих умов міжпредметних зв'язків і реалізації професійної спрямованості предмета.

Варіативна частина програми є більш мобільною, гнучкою, формується зважаючи на специфіку конкретної спеціалізації майбутнього соціального працівника. Вона спрямована на вирішення наступних завдань:

- диференціацію соціально-педагогічних знань залежно від характеру спеціалізації, спрямованості й інтересів студентів;

- забезпечення взаємозв'язку соціально-педагогічного знання із загальнонауковими та загальнопрофесійними дисциплінами через встановлення і реалізацію наступних міжпредметних зв'язків;

- розвиток у студентів мотивації до вивчення відповідних дисциплін за допомогою демонстрації застосування здобутих знань

у галузі соціально-педагогічної діяльності в напрямі спеціалізації студента.

Операційно-діяльнісний компонент системи професійної підготовки соціальних працівників у вишах спрямований на вибір способів навчання та тісно пов'язаний із використанням диференційованого підходу. На нашу думку, загальною метою диференційованого підходу в освітньому процесі є підготовка особистості до соціальної і професійної діяльності відповідно до задатків, схильностей та інших її особливостей. Доцільним є виділення зовнішньої та внутрішньої диференціації системи професійної підготовки соціальних працівників. Зовнішню диференціацію визначають як освітню систему, у якій диференціюється зміст освіти з урахуванням потреб і реальних пізнавальних можливостей студентів. Її сутність полягає у спеціалізації навчання відповідно до інтересів, схильностей та здібностей майбутніх фахівців із метою їхнього максимального розвитку. У системі освіти ... це проявляється у варіативності навчального плану, програм, а також у поглибленому профільному навчанні, розробці варіативних спецкурсів, факультативів.

Поділ навчання між окремими студентами або їхніми групами утворює внутрішню диференціацію, що передбачає варіювання форм, методів та умов навчання, видів навчальної діяльності, навчальних завдань, характеру і ступеня допомоги з боку викладача, тобто застосування таких форм та методів навчання, які приводять студентів індивідуальними шляхами до того самого рівня оволодіння матеріалом з огляду на рівень сформованості професійної компетентності, особистісних особливостей, а також особливості системи взаємодії між викладачем і студентами.

Організація освітнього процесу побудована таким способом, що студенти, навчаючись за однією програмою, мають можливість освоїти її на різних рівнях, з поглибленим вивченням за обраним напрямом, але не нижче за рівень обов'язкових вимог. Реалізація професійної підготовки студентів пов'язана із застосуванням різноманітних технологій: інформаційних, пояснювально-ілюстративних, проблемного навчання, дослідницьких. Вибір педагогічної технології ґрунтується на цілях навчання та розвитку, підготовленості студентів до сприйняття

нового навчального матеріалу, а також на аналізі психолого-педагогічних умов (психологічного настрою студентів на навчальний процес, встановлення, мотивації, контакту з викладачем тощо). З іншого боку, технологію визначають з огляду на предмет вивчення, специфіку науки. Отже, основним принципом визначення технології професійної підготовки соціального працівника є системний підхід до цього процесу.

За такої умови, як зазначає М. Левіна [Таможська], системний принцип планування навчальних видів роботи та їхнього змісту дозволяє закласти науково обґрунтовану сукупність методів і прийомів навчання професійної діяльності, здійснити процедуру цілеутворення з позиції діяльнісного підходу, визначити стратегію підготовки до здійснення різних видів професійної діяльності майбутнім соціальним педагогом, спроєктувати та реалізувати особистісно-орієнтовані адаптивні технології навчання.

Висновки. Важливим напрямом безперервної соціально-педагогічної діяльності студентів Інституту гуманітарних наук Державного університету «Одеська політехніка» є залучення їх до активного методичного пошуку можливих методів, прийомів, технологій її реалізації. Така система цілісна, ускладнюється від курсу до курсу, крім обов'язкових видів педагогічної та виробничої практики, містить наступні напрямки і форми роботи майбутніх фахівців:

- активне залучення до науково-дослідної діяльності через участь у роботі наукового студентського співтовариства, конкурсах кращих науково-дослідних студентських робіт, внутрішньовузівських та міжвузівських олімпіадах із соціальної педагогіки;

- участь у волонтерському русі, проведення соціальних благодійних акцій у закладах соціальної сфери й освіти;

- проєктування і впровадження в загальноосвітні установи та установи соціальної сфери конкретної системи соціально-педагогічної допомоги, підтримки особистості як складової частини реального дипломного проєкту відповідно до соціального замовлення установи.

Результативно-рефлексивний компонент системи професійної підготовки соціальних працівників містить у своєму складі систему

оцінювання освітніх результатів. Під результатом функціонування системи професійної підготовки соціальних працівників ми розуміємо певний рівень сформованості його професійної компетентності, який знаходить своє відбиття в переході від одного рівня розвитку до іншого. Розвиток системи, згідно з думкою вчених, – «зміна, проте не кількісна, а якісна (на відміну від зростання, вдосконалення тощо), і навіть не будь-яка, а лише позитивна, тобто система, що змінилася, з новими властивостями ефективніша, ніж та, яка, як і раніше, виконує свої функції чи набуває нових функцій» [Цикин]. Основними ознаками розвитку системи, як зазначає М. Каган, є: якісний характер змін, їхні незворотність та спрямованість, які є необхідними та достатніми ознаками для відмежування розвитку від інших змін [Муратова]. Розуміння розвитку як безперервного процесу ми поєднуємо з принципом розвитку. Це передбачає,

що формування студента як суб'єкта системи професійної підготовки може і має бути спрямоване не тільки на організацію, але й на діагностику, перетворення себе в цьому процесі.

Щоб виявити пізнавальні можливості, здібності студентів, рівень сформованості професійної компетентності, викладачі Інституту гуманітарних наук Державного університету «Одеська політехніка» розробили адекватні відповідній дисципліні діагностичні матеріали як тести, анкети, опитувальники тощо. Під час вибору діагностичних інструментаріїв враховують їхню апробованість, валідність, достовірність та надійність.

Отже, реалізація цілісної системи професійної підготовки спрямована на наукове обґрунтування, безперервне управління, технологічне забезпечення та практичну реалізацію процесу формування професійної компетентності майбутнього соціального працівника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Заболоцька С. Психологічний супровід професійного розвитку студентів педагогічного університету. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 17. 2017. С. 341–347.
2. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38–39. Ст. 380. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Муратова И. А. Философско-образовательный аспект античного диалога *Вісник НТУУ «КПІ»*. Філософія. Психологія. Педагогіка. Випуск 1. 2013. С. 47–55.
4. Таможська І. Дискурс поняття «педагогічна технологія» в контексті формування сучасної парадигми освіти. *Педагогічний дискурс*. Випуск 18, 2015. С. 217–222.
5. Цикин В. А. Философия постнеклассического образования. *Філософія науки: традиції та інновації*. № 1 (7). 2013. С. 211–224.

REFERENCES

1. Zabolotskaya, S. (2017) Psychological support of professional development of students of pedagogical university. *Aktualni pytannya humanitarnykh nauk*. Issue 17. Pp. 341–347.
 2. Law of Ukraine «About Education» (2017). *Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR)*, № 38–39, p. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
 3. Muratova, I. A. (2013). Philosophical and educational aspect of ancient dialogue *Visnyk NTUU «KPI»*. *Filosofiya. Psykholohiya. Pedagogika*. Issue 1. P. 47–55.
 4. Tamozhskaya, I. (2015). Discourse of the concept of «pedagogical technology» in the context of the formation of the modern paradigm of education. *Pedahohichnyy dyskurs*. Issue 18. P. 217–222.
 5. Tsykyn, V. A. (2013). Philosophy of post-classical education. *Filosofiya nauky: tradytsiyi ta innovatsiyi*. № 1 (7). Pp. 211–224.
-

M. O. VOLOSHENKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Odesa Polytechnic State University, Odesa, Ukraine

E-mail: marussia_v@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-0940-3829>

SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF SOCIAL WORKERS IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

The article considers the system of professional training of social workers in higher education institutions, highlights its constituent components, provides their substantive characteristics. Particular attention is paid to the uniqueness of the implementation of this system in the practice of the Institute of Humanities of the Odesa Polytechnic State University, which indicates the presence of a number of difficulties in the educational process of applicants. The purpose of the system of professional training of a social worker is given, namely the development of his personality, which is characterized by a certain set of integration characteristics. The directions of realization of this system of professional training of social workers in practice are listed. The components of the content of training programs implemented in the process of training social workers are characterized. The implementation of professional training of students is associated with the use of various technologies, the choice of which is based on the goals of learning and development, the preparation of students for the perception of new educational material, as well as the analysis of psychological and pedagogical conditions. It is generalized that one of the most important conditions that contribute to improving the quality of the educational process is the readiness of the teaching staff to implement the pedagogical system of professional training of social workers. It is emphasized that the organization of the system of social and pedagogical support of applicants should include a comprehensive program to address these issues. It is determined that the standardization of the content of education is necessary to create a single pedagogical space, which will ensure a single level of education in different types of educational institutions. Thus, the main principle of determining the technology of professional training of a social worker is a systematic approach to this process.

Key words: social worker, professional training, pedagogical system.

УДК 37.015.31:781.1

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.3>

Р. І. ГУРГУЛА

викладач фортепіано,

викладач вищої категорії циклової комісії викладачів фортепіано,

Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: romangurgula@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8569-9612>

О. М. МАРАЧ

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри музично-практичної та виконавської підготовки,

Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: omarach.lpc@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0860-3028>

А. Ю. ВОЙНАРОВСЬКИЙ

викладач по класу баяна,

викладач циклової комісії викладачів народних інструментів,

Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: avojnarovskiy@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9854-3673>

СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ

У статті розглядається специфіка комплексу принципів постановки музично-педагогічного діагнозу, визначається суть, структуру та окремі складові музично-педагогічної діагностики як єдиної функціональної системи. Проаналізовані й охарактеризовані підходи по дослідженню питань, проблем та завдань музично-педагогічного діагностування у психолого-педагогічній, музикознавчій, методичній літературі. Розглянуто та проаналізовано структуру особистості, у якій виділено чотири особливих підструктури. Проаналізовані «зовнішні прояви» музичного виконавства, труднощі та помилки, з якими зустрічаються студента/студентки на певному навчальному етапі; характеристики тих показників музично-педагогічного діагнозу, які безпосередньо взаємопов'язані з виконанням й інтерпретацією музичного твору. У статті акцентовано на тому, що внутрішній світ людини, її переживання та почуття є найважливішим змістом у музиці. Саме тому конкретизація й диференціація образного змісту безпосередньо пов'язані з її індивідуальністю, життєвим досвідом та інтересами. Під час проведення дослідження використовувались інтернет джерела, спеціалізована література, методичні й наукові напрацювання таких вітчизняних музикантів-педагогів та музикознавців: Ткача Е., Загоровської С., Яковчука Г., та ін. Дослідження ґрунтуються на методах порівняння, синтезу та узагальнення.

Наукова новизна статті полягає в теоретичному обґрунтуванні основних питань, проблем та завдань, пов'язаних з процесом музично-педагогічного діагностування, його змістом, складом діагностичних показників-орієнтирів, питомої ваги кожного з них. Приходимо до висновку, що музично-педагогічна діагностика – необхідна галузь пізнавальної діяльності, яка виконує важливі функції у навчальному процесі й має складну ієрархічну структуру. Вдосконалення педагогічної майстерності музиканта неможливе без оволодіння усім комплексом діагностичних знань та умінь.

Ключові слова: музична педагогіка, діагностування, діагноз, методика, педагог, студент, особистість.

Актуальність теми дослідження. Музично-педагогічний процес є надзвичайно складним і багатогранним. Однією з найважливіших його сторін є діагностика – фундамент, без якого неможливе не лише навчання музиці

в цілому, а й кожне музичне заняття зокрема. Правильне визначення справжніх можливостей студента у різних сферах музичної діяльності, перспектив його професійного музичного розвитку постає однією з найактуальніших проб-

лем музичної педагогіки. Вміння розібратись у індивідуально-психологічних особливостях, а потім, на основі визначеного діагнозу, планувати та спрямовувати подальшу роботу і є тим найголовнішим, що відрізняє досвідченого майстерного педагога від початківця. Можна з впевненістю стверджувати, що правильний педагогічний діагноз вирішує не лише успіх подальшого музичного навчання та професійне майбутнє, а й визначає цілісний, комплексний розвиток і вдосконалення особистості музиканта. Вагомість такої сторони музично-педагогічної майстерності підкреслювали видатні педагоги минулого й сучасності, відомі дослідники та методисти у галузі музичної педагогіки та виконавства. Про необхідність вивчення та аналізування особливостей індивідуальності, схильностей темпераменту і характеру писали О. Алексєєв, Л. Баренбойм, М. Барінова, О. Гольденвейзер, М. Лонг, Г. Нейгауз, С. Савшинський, М. Фейгін та інші.

Незважаючи на появу дослідницьких та методичних напрацювань, на величезний практичний досвід і багату літературу, яка узагальнює педагогічні принципи відомих музикантів-педагогів, дослідження робіт як видатних педагогів-майстрів, так і новачків показують, що методи діагностики, які використовуються на практиці, недостатньо досконалі, а можливості їхні обмежені.

Працюючи зі студентом, плануючи подальші завдання, викладачі зазвичай не замислюються над справжніми причинами його невдач або успіхів. Їхні зауваження та оцінювання виконання мають поверховий, загальний характер. Справжні причини неточностей, помилок й прорахунків у грі студентів лишаються нез'ясованими. І коли зрілі педагоги-музиканти опираються на власний досвід та інтуїцію, то початківці діагностують «наосліп» музичну обдарованість студента, методом «спроб і помилок».

Відсутність потрібних діагностичних знань та умінь можна пояснювати тим, що такі знання майбутнім педагогам не надаються. Адже на сьогодні досі немає ні посібників, ні курсу лекцій, які б ознайомлювали студента з різними типами індивідуальності, відсутні визначення різних рівнів музичної розвиненості, які були б критеріями при оцінюванні можливос-

тей художнього зростання музиканта, опису властивих труднощів, які зустрічаються при роботі над музичними творами та є причиною різних виконавських помилок.

Мета статті – на основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури з'ясувати сутність та зміст музично-педагогічної діагностики.

Виклад основного матеріалу. Розділяючи власний досвід з молодим поколінням, майстерні педагоги нечасто задумуються над питанням теоретичного узагальнення процесів музично-педагогічного діагностування. На практиці зі студентами вони зазвичай користуються несистематизованими навчальними методами. Недосвідчені педагоги, не розуміючи як визначити внутрішні, причинні зв'язки між окремими елементами музичної обдарованості студента, не повною мірою розкривають музичні здібності та заохочують його до заняття музикою. Натомість опанування виконавської техніки форсованим подоланням складного та об'ємного музичного матеріалу лише призводить до втрати зацікавленості до музики та її виконання.

Такі питання викликають потребу у теоретичному обґрунтуванні проблем, взаємопов'язаних з діагностуванням музично-педагогічного процесу, його змістом та структурою, зі складниками діагностичних показників й орієнтирів.

У теоретично-пізнавальному, гносеологічному аспекті процес діагностування є особливим видом процесу пізнання, який безпосередньо пов'язаний з актом розпізнавання (*diagnosis* – *зр.* розпізнавання). На відміну від пізнання, яке обмежується відтворенням та уявленням образу об'єкта в цілому, розпізнавання є складним процесом свідомого відображення, викликаним необхідністю розкриття прихованої внутрішньої сутності явища, встановлення на основі обмеженої кількості зовнішніх ознак специфічної структури, змісту, причини та динаміки появи цього явища.

Інколи сферу діагностики (розпізнавання) звужують до галузі встановлення характеру та причин аномального стану тих чи інших об'єктів й систем (психологічних причин помилок студента у даному випадку). Насправді сфера застосування діагностичного процесу та закономірних для нього інтелектуальних

процесів й операцій є ширшою в значній мірі. Розпізнавання об'єктів у «нормальному» на даний час стані пов'язане з визначенням його класу, виду, на основі виявлення та дослідження його якісно-кількісного складу, особливостей у структурі, його характеристик і властивостей [Загоровська]. Однак сукупність методів дослідження не може вирішити усіх проблем пов'язаних з діагностикою. Це лише окрема, «технічна», її сторона. Адже діагностика обов'язково включає в себе й семіотику (семіологію) – визначення діагностичного значення орієнтирів, симптомів діагнозу, а також вивчення логіки мислення та спрямованості у процесі постановки діагнозу. Всі сторони діагностики знаходяться у єдності, вирішальною ж повинна бути логічна сторона. Отже, музично-педагогічна діагностика – це єдина функціональна система, яка має три основні складові частини: методологічну, семіотичну й діагностичну логіку.

Теоретичну базу музично-педагогічної діагностики становить уся сукупність потрібних психолого-педагогічних умінь та знань, а також професійних знань про апробовані методи й принципи постановки музично-педагогічного діагнозу.

Суть музично-педагогічної діагностики полягає у дослідженні та педагогічному аналізуванні індивідуальних особливостей особистості студента, здатності до розв'язання поставлених завдань, які постають у навчальному процесі, а також якісного показника рівня його розвитку.

Структурою музично-педагогічного діагностичного процесу є система взаємопов'язаних між собою елементів, котрі базуються на послідовному проводженні педагогом по ступенях пізнання студента від однозначного сприйняття його (первинний, констатуючий діагноз) крізь «абстрактне мислення», яке виявляє причинно-наслідкові зв'язки усіх музично-виконавських проявів (причинний діагноз), до розкриття цілісної сформованої особистості, яка відображається у психолого-педагогічній характеристиці студента на окремих етапах його розвитку (типологічний, узагальнюючо-прогнозуючий діагноз). Зв'язки елементів, які утворюють структуру, динамічно складні, знаходяться у постійному розвитку та не є самоціллю, а необхідною умовою ефективності

музичного навчання. Окрім того, в музичній педагогіці процес діагностування повинен включати у себе не тільки сформовану спрямованість сприйняття, уваги, пам'яті та мислення, а й цілу ланку практичних дій включно з їхньою складною структурою.

Всі складові (елементи) музично-педагогічного діагнозу обумовлюють та взаємодоповнюють один одного, відрізняючись завданнями, метою, складом потрібних умінь й навичок, результативністю, а також за якістю необхідної розвиненості психологічних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті), особливостей темпераменту і педагогічних здатностей.

Узагальнюючо-прогнозуючий, типологічний діагноз обдарованості та музичного мислення студента, його індивідуальних особливостей охоплює усі етапи навчання виконавському мистецтву. Це стадія діагностики, яка заснована на комплексному методі вивчення особистості, який дає можливість визначати індивідуальну та вікову мінливість характеристик студента у процесі його розвитку.

Кожен педагог, здобуваючи досвід, виробляє власну програму, де передбачається простеження динаміки зміни якостей музичної обдарованості студента у навчальному процесі та виявляє ті приховані зв'язки, які вже існують між наявними даними й навчанням. Різностороннє навчання надає можливість встановити професійно значущі якості особистості, вірогідні тенденції її розвитку, ступінь професійної придатності. Зразки такого комплексного підходу до вивчення справжніх можливостей студента у різних видах музичної діяльності відображені в індивідуальних планах студента і його психолого-педагогічній характеристиці. В об'єктивності та правильності оцінювання від педагога вимагається не тільки знання педагогічного репертуару й виконавського професіоналізму, а й не в меншій мірі – знання методики, педагогіки та психології. Такий вид діагностичної діяльності надає можливість планування подальшої роботи зі студентом, прогнозування його розвитку та навчання.

Діагностичним змістом як процесу є розпізнавання та оцінювання певних «симптомів», «ознак», у кінцевому результаті яких і визначається діагноз. Саме тому є досить вагомим питання вибору таких діагностичних орієнти-

рів, показників, які повинні бути у полі зору педагога-музиканта на усіх стадіях його діагностичної діяльності.

Головним об'єктом педагогічно-музичного діагностування є особистість студента і його індивідуально-психологічні особливості. На першому етапі, де визначається ступінь виконавської майстерності студента на занятті, заліку, академічному концерті, звертається увага на рівень оволодіння професійно-технічними навичками, художність та змістовність виконання, й також на відповідність необхідного звучання музичного твору з варіантом, який пропонує студент. Орієнтирними ознаками другого та третього етапів діагностики є властивості цілісної особистості [Орловський]. Підтвердження таких висновків можна знайти у висловлюваннях видатних педагогів-музикантів: «Педагог повинен тонко, всебічно знати свого учня, мати найповніше уявлення про його природні дані та характер обдарування, про особливості його мислення й розвитку. Тільки на цій основі можна будувати роботу з учнем і знаходити найправильніші й найефективніші методи цієї роботи», – говорить А. Ямпольський [Ямпольський]. Відомий чеський педагог-музикант Ф. Лисек пише: «Педагогічна майстерність учителя передбачає його вміння зрозуміти тип нервової системи учня, його темперамент, якості його характеру» [Лисек].

Дослідження особистості студента ґрунтується на теоретичних засадах психології особистості, яка містить у собі всю сукупність психічних людських властивостей в їхньому зв'язку із психічними процесами й станами. У сучасній психології є різноманітні уявлення та погляди на структуру людської особистості. В педагогічній практичній роботі, при складанні психолого-педагогічних характеристик, часто використовують концепцію структури особистості, запропоновану К. Платоновим. У ній виділено чотири підструктури, які властиві будь-якій особистості. Перша – спрямованість особистості: це інтереси, прагнення, ідеали, а також ставлення до себе, до інших людей, до праці; вона соціально обумовлена, формується у процесі спілкування з іншими людьми. Друга підструктура – навченість особистості, включає у себе знання, навички та розвинуті на їх основі вміння й звички. Третьою підструкту-

рою особистості є індивідуальні особливості різних психічних процесів, які за суттю є формами відображення реального світу. Четверта – біологічно обумовлені якості, що їх звичайно називають темпераментом [Платонов].

Первинний, констатуючий діагноз, у якому за основу береться прослуховування студента, де педагог має можливість оцінювати його виконавську майстерність, розкриття ним композиторського задуму, формує первинне уявлення про музично-виконавські здібності студента та його рівень розвитку. Тут діагностична діяльність відбувається як безпосередня реакція педагога на гру чи спів студента, швидке порівняння почутого зі зразковим, визнаним виконанням музичного твору. У цьому випадку ключову роль відіграє педагогічна узагальнююча інтуїція «у свідомості ряду дрібних, важко вловлюваних факторів» (К. Платонов), що вимагає високорозвиненої зорово-слухової уваги педагога, цілеспрямованості сприйняття й пам'яті. Оцінювання, поради й зауваження педагога, «зразковий» показ за інструментом, є результатом цього пришвидшеного діагнозу. Отже, можна вважати, що констатуюча діагностична діяльність є основною на занятті, під час прослуховування студентів на заліках, іспитах чи академічних концертах.

Для того щоб зрозуміти, що ховається за «зовнішніми проявами» музичного виконавства, потрібне аналізування цих проявів, труднощів та помилок, допущених студентом на даному навчальному етапі, у даній ситуації. На виявлення та розкриття взаємозв'язків між суб'єктивними і об'єктивними складнощами музичного твору, якістю музичної обдарованості студента та рівнем його підготовки на даний момент спрямований причинно-наслідковий аналіз. На цій стадії діагностування педагогу необхідні не тільки певні уявлення щодо зразкового звучання музичного твору, а й знання тих причинно-наслідкових зв'язків, залежностей, які неминуче з'являються при окремих недоліках в комплексі підготовки та обдарованості студента. Тут повинно бути доведено до найбільш можливого розпізнавання причин, котрі зумовлюють якісь недоліки у виконанні студента і його професійно-виконавських якостях. Такий діагноз можна називати причинно-ситуативним.

Однак, без врахування якостей, що характеризують навченість студента, його характеристики музично-виконавських здібностей та властивостей були б неповними. Основним показником тут є професійно-виконавські уміння та навички: володіння процесом виконання, артистизм, музично-художній смак, «матеріалізація» художнього образу, володіння виконавським процесом, «почуття цілого», «відпрацьованість» та сформованість різних видів виконавської техніки. Сюди ж можна віднести і якості, які тісно пов'язані з усвідомленістю й самостійністю у роботі, навички читання з листа, транспонування, ансамблевої гри, акомпанементу.

Для педагога-музиканта всі ці властивості особистості студента і є предметом діагностики. Але ними можна скористатись лише при врахуванні цілісної особистості, всієї складності притаманних для неї взаємозалежностей та зв'язків. Тому педагог-музикант планує індивідуальне навчання студента та визначає основні тенденції у його розвитку спираючись на результати діагностування усіх визначених якостей.

Основне завдання всього музично-педагогічного процесу (виховання й стимулювання зацікавленості до заняття музикою) вирішується головним чином через вивчення та виконання музичного репертуару. Тому постає необхідність звернути увагу на характеристики тих показників музично-педагогічного діагнозу, які безпосередньо взаємопов'язані з виконанням й інтерпретацією музичного твору. Внутрішній світ людини, її переживання та почуття є найважливішим змістом у музиці. Саме тому конкретизація й диференціація образного змісту безпосередньо пов'язані з її індивідуальністю, життєвим досвідом та інтересами. У цьому випадку музичний твір може мати стільки «життів», скільки є виконавців та слухачів [Ткач]. З іншого боку, музичний твір розглядається і як дидактичний навчальний матеріал – предмет для аналізування та вивчення, засіб професійно-виконавського досвіду. У цьому ракурсі музичний твір можна розглядати як сукупність конкретних виконавських завдань, розв'язуючи які, здобуваються необхідні навички. Рівень

складнощів, які долаються в процесі роботи над музичним твором, може зумовлюватись як і об'єктивними закономірностями самого твору, так і суб'єктивними якостями.

Процес розпізнавання індивідуальних особливостей особистості студента, визначення та оцінювання рівня його музичного розвитку і досягнень ніби проходять декілька етапів у свідомості педагога. На початку з'являється уявлення як чуттєвий образ, що має лише зовнішні обриси. Пізніше він усе більше узагальнюється, першочергову роль починають відігравати найхарактерніші та найсуттєвіші сторони й особливості, які згодом набувають характеру «узагальненого образу» виконання, усвідомлення його переваг та недоліків. Провідну роль у цьому процесі відіграє слуховий аналіз та синтез, які неможливі без здатності до диференціювання ритмічних й звуковисотних співвідношень, тобто без вміння виокремити найважливіші характеристики у звучанні. Такі процеси синтезу і слухового аналізу органічно поєднуються в розумовому процесі та зрештою визначають постановку музично-педагогічного діагнозу.

Висновки. Компетентне вирішення діагностичних завдань вимагає освоєння не лише базовою сумою професійних знань та вмінь (у тому числі й психологічних), а й цілим комплексом спеціальних діагностичних вмінь. Кожне таке вміння зокрема є певною системою дій, скерованих на сприйняття, аналізування й узагальнення професійно важливої інформації для виявлення та ідентифікації окремих ознак, «симптомів». Це і є основою для формулювання музично-педагогічного діагнозу. Адже без оволодіння усім комплексом діагностичних умінь, знань, без потрібного формування психічних дій, вдосконалення педагогічної майстерності музиканта неможливе.

Роблячи висновки з вище наведеного, можна стверджувати, що музично-педагогічна діагностика – особливо складна сфера пізнавальної діяльності, у якій поєднуються суб'єктивні й об'єктивні, гіпотетичні та незаперечні моменти. Вона має багатогранну ієрархічну структуру та виконує одну з найважливіших функцій у навчальному процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Орловский В. В. К вопросу о методологии оценки в музыкальной педагогике. Тбилиси, 1975. С. 13–21.
2. Платонов К. К. Проблемы способностей. Москва, 1972. 312 с.
3. Яковчук Г. Музично-творчий розвиток майбутнього вчителя музики. *Мистецтво та освіта*. Київ, 2001. № 4. С. 13.
4. Ямпольский А. И. О методе работы с учениками: Сборник «Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики» / сост. С. Сапожников. Москва, 1968. 146 с.
5. Лысек Ф. Практические проблемы музыкального воспитания. Из истории музыкального воспитания : хрестоматия / сост. О. А. Апраксина. Москва : Просвещение, 1990. 207 с.
6. Ткач О. Деякі проблеми теорії музично-педагогічної діагностики. *Питання фортепіанної педагогіки та виконавства* Київ : Муз. Україна, 1981. 116 с. С. 41–50.
7. Загоровська С. Завдання музично-педагогічної діагностики у процесі виховання сучасного фахівця. *Музикознавча думка Дніпропетровщини*. Дніпропетровськ, 2013. Вип. 8. С. 153–165.

REFERENCES

1. Orlovskiy, V. V. (1975) K voprosu o metodologii otsenki v muzyikalnoy pedagogike. Tbilisi, 1975. P. 13–21.
2. Platonov, K. K. (1972) Problemyi sposobnostey. Moskva, 1972. 312 p.
3. Yakovchuk, G. (2001) Muzichno-tvorchiy rozvitok maybutnogo vchitelya muziki. Mistetstvo ta osvIta. Kyiv, 2001. № 4. P. 13.
4. Yampolskiy, A. I. (1968) O metode raboty s uchenikami: Sbornik «Voprosyi skripichnogo ispolnitelstva i pedagogiki». Moskva, 1968. 146 p.
5. Lyisek, F. (1990) Prakticheskie problemyi muzyikalnogo vospitaniya. Iz istorii muzyikalnogo vospitaniya. Moskva : Prosveschenie, 1990. 207 p.
6. Tkach, O. (1981) Deiaki problemy teorii muzychno-pedahohichnoi diahnostryky. *Pytannia fortepiannoi pedahohiky ta vykonavstva*. Kyiv : Muz. Ukraina, 1981. P. 41–50.
7. Zahorovska, S. (2013) Zavdannia muzychno-pedahohichnoi diahnostryky u protsesi vykhovannia suchasnoho fakhivtsia. *Muzykoznavcha dumka Dnipropetrovshchyny*. Dnipropetrovsk, 2013. Vyp. 8. P. 153–165.

R. I. GURGULA

Piano Lecturer,

Lecturer of the Highest Category of the Cycle Commission of Piano Teachers,

Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»

of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine

E-mail: romangurgula@gmail.com

https://orcid.org/0000-0001-8569-9612

O. M. MARACH

Candidate of Art History,

Associate Professor at the Department of Music-Practical and Performing Training,

Volyn National University named after Lesia Ukrainka, Lutsk, Ukraine

E-mail: omarach.lpc@gmail.com

https://orcid.org/0000-0003-0860-3028

A. Y. VOINAROVSKIY

Accordion Lecturer,

Lecturer of the Cycle Commission of Teachers of Folk Instruments,

Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»

of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine

E-mail: avojnarovskiy@gmail.com

https://orcid.org/0000-0002-9854-3673

THE ESSENCE AND CONTENT OF MUSIC-PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS

The article considers the specifics of the set of principles of music-pedagogical diagnosis, defines the essence, structure and individual components of music-pedagogical diagnostics as a single functional system. The approaches on research of questions, problems and tasks of musical-pedagogical diagnosing in psychological-pedagogical, musicological, methodical literature are analyzed and characterized. The structure of the personality is considered and analyzed, where four special substructures are distinguished. The «external manifestations» of musical performance, difficulties and mistakes encountered by a student at a certain educational stage are analyzed; characteristics of those indicators of musical-pedagogical diagnosis, which are directly interrelated with the performance and interpretation of a musical work. The article emphasizes that the inner world of a person, his experiences and feelings are the most important content in music. That is why the concretization and differentiation of figurative content is directly related to its individuality, life experience and interests. During the research, Internet sources, specialized literature, methodical and scientific developments of the following native musicians-teachers and musicologists were used: Tkach E., Zagorovska S., Yakovchuk G., and others. The research is based on methods of comparison, synthesis and generalization.

The scientific novelty of the article lies in the theoretical substantiation of the main issues, problems and tasks related to the process of musical and pedagogical diagnosis, its content, the composition of diagnostic indicators, landmarks, the proportion of each of them. We come to the conclusion that music-pedagogical diagnostics is a necessary branch of cognitive activity, which performs important functions in the educational process and has a complex hierarchical structure. Improving the pedagogical skills of a musician is impossible without mastering the full range of diagnostic knowledge and skills.

Key words: music pedagogy, diagnosing, diagnosis, methods, teacher, student, personality.

УДК 378.372:024

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.4>

О. В. КОВАЛЕНКО

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри екології і ботаніки,
Сумський національний аграрний університет, м. Суми, Україна
Електронна пошта: olexkovalenko@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-1043-6679>*

Ю. Л. СКЛЯР

*кандидат біологічних наук, доцент,
завідувач кафедри геодезії та землеустрою,
Сумський національний аграрний університет, м. Суми, Україна
Електронна пошта: skvig@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-5790-1331>*

СУЧАСНІ МЕТОДИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ ЗА КОРДОНОМ

У даній статті зазначено, що розвиток туризму в сучасному суспільстві має інтенсивне зростання, таким чином актуальність кадрового питання в українському туристичному бізнесі вимагає пильного вивчення процесу підвищення кваліфікації та перепідготовки багатoproфільних фахівців туризму. Автор зазначає, що вже давно назріла проблема аналізу та вдосконалення змісту, методів та форм підвищення кваліфікації фахівців туристичної індустрії на прикладах, які запропоновано різними школами туризму за кордоном. В даній статті зазначено, що саме досвід іноземних туристичних шкіл може бути використаний у системі українського туристського професійного підвищення кваліфікації для забезпечення ефективності та якості безперервної підготовки туристських кадрів. В статті звучать тези про те, що у сучасному світі усі великі навчальні заклади розробляють та ухвалюють Стратегічні плани, в яких враховують світові тенденції розвитку. В роботі також зазначено, що сьогодні у світовому співтоваристві на перший план виходять глобалізація, конкуренція, технологія, комунікація, інтеграція у світове середовище та світовий бізнес. Стратегічні плани західних туристичних шкіл приділяють пріоритетну увагу особистісному зростанню студентів. У роботі визначено, що досягнення високоякісного підвищення кваліфікації, високого рівня освіти у вищому навчальному закладі, звичайно ж, насамперед залежить від умов реалізації навчального процесу, педагогічного персоналу, якості педагогічних методів, доступності та якості інформаційно-методичного забезпечення навчального процесу, рівня наукових праць у вищому навчальному закладі та обсягу впровадження їх результатів у навчальний процес, матеріально-технічного оснащення лабораторій, баз практик тощо. Також у даній роботі зазначено, що доступність та якість інформаційно-методичного забезпечення навчального процесу стають превалюючими факторами забезпечення якісного, сучасного підвищення кваліфікації спеціалістів для сфери туризму.

Ключові слова: метод, підвищення кваліфікації, закордонний досвід, західні школи туризму, підготовка фахівців з туризму.

Постановка проблеми. Сьогодні гарантією розвитку підприємства туризму, з одного боку, є соціальна захищеність спеціаліста сфері туристичної індустрії, а з іншого боку, в умовах глобалізації туристського ринку, може стати професійна туристична мобільність, що базується на високому рівні якості навченості та сформовані професійно-значущих якостей, які актуальні в цей історичний момент часу. Йдеться не тільки й не стільки про відповідність рівня виконання професійних операцій та дій, а й про сформованість професійно-осо-

бистісних якостей, що виявляються в організації праці та культурі, самостійності, відповідальності, дотриманні суворой технологічної дисципліни у процесі праці.

Розвиток туризму в сучасному суспільстві, що глобалізується, має інтенсивне зростання, отже, актуальність кадрового питання у вітчизняному туристичному бізнесі вимагає пильного вивчення процесу підвищення кваліфікації та перепідготовки багатoproфільних фахівців туризму. Таким чином назріла проблема аналізу та вдосконалення змісту, методів та форм

підвищення кваліфікації фахівців туристичної індустрії на прикладах, які запропоновано різними школами туризму за кордоном. Саме досвід іноземних туристичних шкіл може бути використаний у системі українського туристського професійного підвищення кваліфікації для забезпечення ефективності та якості безперервної підготовки туристських кадрів.

Аналіз попередніх досліджень показав, що питання підвищення професійної кваліфікації, а також проблема взаємозв'язку теорії та практики, зокрема теоретичного та практичного навчання, завжди були одними з найактуальніших при підготовці фахівців у різних країнах (В. Грановська, Ю. Кирилов, В. Крикунова, О. Любчук, Н. Трусова, А. Сакун, С. Юрченко, та інші). Результат вивчення закордонних наукових джерел (А. Грув, У. Лі, Дж. Мун та інші) показав на існування багатьох провідних західних туристичних шкіл як моделей підвищення кваліфікації фахівців туристичного профілю. Ці моделі тісно пов'язані з вимогами туристичної індустрії до професійної підготовки фахівців з огляду на нові стандарти якості туристських послуг у світі.

Метою написання даної статті є аналіз сучасних методів підвищення кваліфікації спеціалістів сфери туризму, які вдало використовуються за кордоном.

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі усі великі навчальні заклади розробляють та ухвалюють Стратегічні плани, в яких враховують світові тенденції розвитку. Сьогодні у світовій спільноті на перший план виходять глобалізація, конкуренція, технологія, комунікація, інтеграція у світове середовище та світовий бізнес. Стратегічні плани західних туристичних шкіл приділяють пріоритетну увагу особистісному зростанню студентів.

У працях багатьох учених ми бачимо ідею розвитку професійної освіти як цілісної системи чи моделі навчання. Під «моделлю професійної освіти» провідних закордонних шкіл розуміється окремий випадок практичного досвіду застосування технологій навчання; методів навчання або окремих прийомів, спрямованих на вирішення головного дидактичного завдання: підготовки професійно-компетентного спеціаліста туристичної діяльності [Юрченко 2016].

Чотири провідні школи готельного менеджменту («Альпійський швейцарський інститут» у Греції, «Блу Маунтінгс» в Австралії, «Пасифік» у Новій Зеландії та «Невшатель» у Швейцарії) використовують швейцарський підхід до навчального процесу. Суть підходу – «Три стовпи», на яких базується навчання: практичні професійні навички, теоретичні знання та розвиток особистості майбутнього управлінця. Це один із пріоритетних напрямів навчання, яке тісно пов'язане із вихованням. Вироблення, закріплення та поглиблення організаторських та комунікативних умінь майбутнього керівника – одна з головних складових програми навчання у будь-якому закладі освіти. Особистісному зростанню студентів приділяється велика увага у всіх закордонних школах [Любчук 2018].

У швейцарській Лозаннській школі туризму основою виступає розвиток лідерських талантів особистості та навчання злагоджено працювати у команді. Спільна діяльність у групі активізує аналітичні, прогностичні, проєктивні, рефлексивні, організаторські, комунікативні та прикладні вміння. Лідерству, з одного боку, і роботі в команді – з іншого, навчають у групі, тому більшість навчального процесу проходить у колективі. Спільній роботі в команді протягом академічного навчання та практичному тренінгу приділяється дуже велика увага та багато часу. Робота на кухні, навчання обслуговування в ресторані або барі, класні заняття, вправи з менеджменту та консалтингові проєкти – все проходить у групі. Більшість поза аудиторних заходів також організована як колективна діяльність слухачів.

Швейцарські школи мають паралельні програми англійською та французькою мовами. Практика викладання навчальних дисциплін англійською мовою притаманна й іншим школам готельного менеджменту та туризму. Наприклад, інститут готельного менеджменту у Гаазі (Нідерланди) та ІТМ в Австрії ведуть навчання англійською мовою. Крім того, у Гаазі дотримуються думки, що «чуже мовне середовище» не тільки створює рівні можливості для міжнародного контингенту студентів, а й дозволяє залучати та повніше використовувати у навчальному процесі потенціал міжнародного викладацького корпусу.

Основна вимога професійних навичок до випускника швейцарських шкіл – це володіння взаємозамінними професійними вміннями. У процесі академічної та практичної підготовки слухачі отримують взаємозамінні вміння та набувають виняткового рівня професійної гнучкості, що полегшує їм адаптацію в умовах жорсткої конкуренції, на туристському ринку праці.

У туристичній школі м. Гаага більшу частину навчальних модулів організують як виробничий цех. Модулі включають тематичні екскурсії на підприємства з тем та дисциплін навчального плану. Короткі лекції, як правило, чергуються з кейсами, за якими слідує практичне завдання для всієї групи слухачів. Під час аудиторних занять та після них спеціально виділяється час для обміну досвідом, пропозиціями та ідеями. Частиною кожного модуля є відвідування студентами підприємств гостинності та туризму з прослуховуванням лекцій [Trusova 2020].

В англійському Кембриджі підвищення кваліфікації туристського профілю дуже інтенсивне. Навчальні програми передбачають близько 40 годин теоретичних та практичних занять. Для формування організаторських умінь багато часу в навчальному плані приділяється інформаційним вмінням: стандартний пакет Microsoft, навички роботи в Internet, комп'ютерні системи бронювання (Амадеус, Галілео, Габріель, Сабр), практичне застосування ІТ-технологій у різних службах готелю, ресторану чи туристичного агентства.

Університет Суррей (Великобританія) бере курс на впровадження та розширення технологічного підходу у викладанні та розвиває нові технології для посилення навчального процесу. Інтерактивне навчання відіграє у підготовці професіонала сфери туризму провідну роль. Володіння новітніми інформаційними технологіями у сучасному соціально-культурному сервісі є важливим елементом професійної компетентності майбутнього спеціаліста. У цьому навчальному закладі комп'ютерні аудиторії повністю оснащуються сучасними програмами бронювання через Internet та іншим програмним забезпеченням, яке використовують в індустрії туризму [Lee & Moon 2020].

У Швейцарських туристичних школах збалансована з навчальним планом професійна

підготовка ведеться за декількома основними напрямками: забезпечення великомасштабного «зворотного зв'язку» з індустрією туризму, що здійснюється за допомогою лекцій запрошених спеціалістів-практиків; екскурсій на зразкові підприємства промисловості туризму; зустрічей запрошених керівників туристських підприємств із випускниками; організації «днів кар'єри»; створення комп'ютерної бази даних на випускників для інформування ринку; створення асоціацій випускників; введення у навчальний план спеціальних вузькопрофільних дисциплін, наприклад: «Вино», «Харчування та суспільство», «Смак та стиль» та інші.

Всі західні навчальні заклади туристичного профілю поєднують навчання та практику «on job training», «learning by doing», іншими словами – «рольові ігри на робочому місці» на шкільних навчальних кухнях, у шкільних ресторанах, готелях, барах та агентствах, обслуговуючи справжніх клієнтів. Рольові ігри (як варіант – ділові ігри) знаходять повсюдне застосування в навчальному процесі та професійній підготовці за кордоном. Рольові ігри просто пронизують весь процес навчання. У навчальних готелях, ресторанах, барах та туристичних бюро студенти поперемінно беруть на себе ролі персоналу та відвідувачів. Рольові ігри застосовуються на всіх курсах і з різних предметів, та є частиною організаційної роботи слухачів у групі й роботи викладача з групою [Любчук 2008].

Навчальні готелі дозволяють відразу застосовувати знання, отримані в аудиторіях та в реальних ситуаціях управління. Залежно від курсу та навчального плану слухачі розподіляються за підрозділами, службами та посадами. Вони здійснюють фінансове керівництво та адміністративну діяльність. На робочих місцях у ході щоденної трудової діяльності проходять усі «службові сходи» від нижчого обслуговуючого персоналу до керівного працівника. Ставши менеджерами, вони чітко уявлятимуть, як функціонують окремі структури та вся організація загалом.

Всі бізнес-школи туристичного профілю дорожать визнанням туристичної галузі та отримують акредитацію в різних міжнародних і національних туристичних організаціях, таких як IATA, UFTAA, EFAN та інших. Після

отримання акредитації у цих професійних організаціях програму та диплом школи визнають інші професійні та освітні установи.

Провідні навчальні заклади виконують «соціальне замовлення» готельної та туристської індустрії, компанії направляють своїх кандидатів до школи та платять за їхнє навчання. У навчальних закладах створюються спеціальні підрозділи професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації з метою задоволення потреб туристичної індустрії. Компанії можуть давати замовлення на випускників. Соціальне замовлення підтримує «зворотний зв'язок» між закладом освіти та туристичними підприємствами.

Навчальні заклади Великої Британії та Ірландії у своїх освітніх програмах спираються на Національні виробничі кваліфікації. Наприклад, Борнмутський університет розробив «сендвіч» курси: слухачі виконують зовнішні консалтингові проекти та дослідження, які замовляють клієнти та партнери навчальних закладів. А от усі швейцарські школи та навчальні заклади, які використовують швейцарську модель, розташовані у першокласних готелях, де у вільний від академічних занять час слухачі освоюють та вдосконалюють навички гостинності та управління.

Цікавим прикладом зближення інтересів готельно-туристського комплексу та професійної освіти можна вважати вищі та спеціальні корпоративні навчальні заклади, що створюються самими туристичними компаніями та організаціями.

В закордонних навчальних закладах туристичного профілю, поряд із традиційними методами, лекції запрошених викладачів проводяться у вигляді дискусії або обговорення за круглим столом, а також у вигляді кейсів. Кейс – обговорення та розбір реальних типових проблемних випадків та ситуацій практичної роботи під керівництвом досвідченого викладача-практика, а також пошук можливих й оптимальних рішень. Кейс використовуються практично у всіх дисциплінах і широко застосовуються в навчальному процесі [Trusova 2020].

Так само в навчальному процесі професійної освіти дуже широко використовуються спеціалізовані методи та стажування в галузі. Під час стажування також застосовуються спеціалізо-

вані методи та прийоми навчання, наприклад офіційні інструкції, інструктаж групи, індивідуальне завдання, підготовка до роботи та сама робота в команді.

Самоконтроль вважається важливою складовою особистісного зростання. Об'єктивний контроль якості навчального процесу передбачає перевірку та контроль з боку викладача, самоконтроль слухача та дуже популярний контроль з боку групи у виконанні спільної діяльності.

Самоконтролю студентів навчають протягом усього їхнього перебування в школі, наприклад: «концепція чергувань та обов'язків» або вироблення «робітничих звичок». Так, студентам належить не тільки ефективно виконувати свої обов'язки, а й підвищувати кваліфікацію за програмами спеціально розроблених кваліфікаційних семінарів на базі навчального закладу або під час виробничої практики. Виконуючи домашні практичні та теоретичні завдання, студенти також навчаються самоконтролю та можуть перевірити свої успіхи в освоєнні програми.

Поточний контроль здійснюється протягом усього процесу навчання під час перевірки домашніх завдань практичної діяльності. Корпоративний контроль здійснюється всередині навчальної групи самими студентами відповідно до чіткого розподілу ролей та відповідальності між членами команди при виконанні злагодженої, спільної, соціально значущої діяльності.

Результати й висновки. Отже, підсумовуючи все зазначене вище, можна зробити наступні висновки про те, що нами виявлено вимоги до особистісно-орієнтованого навчання за кордоном:

- у навчанні представлено єдність когнітивних здібностей та мотиваційних установок;
- потрібно диференціювати навчальні програми, насамперед з урахуванням суб'єктивного досвіду та переваги слухачем тих чи інших способів навчальної роботи, бо опанування такими способами є основний шлях розвитку пізнавальних здібностей;
- основним результатом навчання має бути формування пізнавальних здібностей на основі опанування відповідними знаннями та вміннями;

– принципи розробки самого освітнього процесу визначаються як «цілісна система дидактичних впливів».

Детальне вивчення закордонних моделей підвищення кваліфікації та ретельний їх відбір з урахуванням національних особливостей, особливо економічних умов та забезпеченості матеріально-технічної бази, дозволив би українським навчальним закладам інтегруватися у світове професійне середовище та у перспективі стати конкурентоспроможними на світовому ринку освітніх послуг.

Досягнення високоякісного підвищення кваліфікації, високого рівня освіти у вищому

навчальному закладі, звичайно ж, насамперед залежить від умов реалізації навчального процесу, педагогічного персоналу, якості педагогічних методів, доступності та якості інформаційно-методичного забезпечення навчального процесу, рівня наукових праць у вищому навчальному закладі та обсягу впровадження їх результатів у навчальний процес, матеріально-технічного оснащення лабораторій, баз практик тощо. Доступність та якість інформаційно-методичного забезпечення навчального процесу стають пріоритетними факторами забезпечення якісного, сучасного підвищення кваліфікації спеціалістів для сфери туризму.

ЛІТЕРАТУРА

1. Любчук О. К. Організація туризму. Основи туризмознавства. Маріуполь : ГВУЗ «ПДТУ», 2018. 154 с.
2. Юрченко С. О. Міжнародний туризм : навчальний посібник. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2016. 328 с.
3. Lee W. S., & Moon J. Development of a Personal Values Scale For Tourism Using a Mixed Method. *Tourism Culture & Communication*. 20 (4) 2020. P. 207–218.
4. Trusova N. V., Kyrylov Y. Y., Hranovska V. Hr., Prystemskyi O. S., Krykunova V. M. & Sakun A. Zh. The imperatives of the development of the tourist services market in spatial polarization of the regional tourist system. *GeoJournal of Tourism and Geosites*. 29 (2), 2020. P. 565–582.

REFERENCES

1. Lubchuk, O. K. (2018). Organizatsia turyzmu. Osnovy turyzmознаvstva [Organization of tourism. Fundamentals of tourism]. Maryupol : GVUZ «PDTU». 154.
2. Yurchenko, S. O. (2016). Miznarodnyi turyzm : navchalnyi posibnyk [International tourism : a textbook]. Kharkiv : KhNU imeni V. N. Krazina. 328.
3. Lee, W. S., & Moon, J. (2020). Development of a Personal Values Scale For Tourism Using a Mixed Method. *Tourism Culture & Communication*. 20 (4), 207–218.
4. Trusova, N. V., Kyrylov, Y. Y., Hranovska, V. Hr., Prystemskyi, O. S., Krykunova, V. M. & Sakun, A. Zh. (2020). The imperatives of the development of the tourist services market in spatial polarization of the regional tourist system. *GeoJournal of Tourism and Geosites*. 29 (2), 565–582.

O. V. KOVALENKO

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ecology and Botany,
Sumy National Agrarian University, Sumy, Ukraine
E-mail: olexkovalenko@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-1043-6679>*

YU. L. SKLIAR

*Candidate of Biological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Geodesy and Land Management,
Sumy National Agrarian University, Sumy, Ukraine
E-mail: skvig@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-5790-1331>*

MODERN METHODS OF IMPROVING THE QUALIFICATION OF TOURISM SPECIALISTS USED ABROAD

In this article, it is indicated that the development of tourism in the current industry can be intensively growing, so the relevance of personnel nutrition in the Ukrainian tourism business is essential to the process of improving the qualifications and retraining of tourism profiles. The author states that the problem of analyzing and thoroughly estimating, methods and forms of improving the qualifications of fahivtsiv in the tourism industry on the butts, as proponated by various schools of tourism abroad, has long been overdue. In this article, it is stated that the very qualification of foreign tourist schools can be awarded to the system of Ukrainian tourist professional advancement qualifications for ensuring the efficiency and quality of uninterrupted training of tourist personnel. In the article, there are theses about those who in today's world are great at the beginning, they lay down the foundations and praise the Strategic plans, in which they protect the world's trends in development. It is also indicated in the robot that globalization, competition, technology, communication, integration in the world of light and the business of light come to the fore this year. The strategic plans of the western tourist schools give priority to the special growth of students. In roboti viznachenno scho dosyagnennya visokoyakisnogo pidvischennya kvalifikatsii, Visoko rivnya osviti in vischomu The Teaching zakladi, zvizchayno Well, nasampered deposits od minds realizatsii Teaching Process, pedagogichnogo staff yakosti pedagogichnih metodiv, dostupnosti that yakosti informatsiyno-methodical zabezpechennya Teaching Process, rivnya Naukova Pratsen at to the highest initial pledge and commitment to the promotion of their results in the initial process, material and technical equipment of laboratories, bases of practices, etc. It is also noted in this work that the availability and quality of the informational and methodological security of the initial process become the prevailing factors in the security of the first, daily advancement of the qualifications of specialists for the tourism sector.

Key words: method, advanced training, foreign experience, western schools of tourism, training of specialists in tourism.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.5>

Ю. А. КОЛЯДА

викладач хорового диригування циклової комісії методики музичної освіти та вокально-хорової підготовки,

Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: yukolyada@lpc.ukr.education

<https://orcid.org/0000-0002-5589-8976>

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ У ФОРМУВАННІ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МУЗИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті на основі аналізу науково-педагогічного дискурсу та вивчення практичного досвіду у закладі вищої освіти КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради виявлено методологічні підходи щодо подолання бар'єрів у формуванні вокальної культури здобувачів освіти. За підсумками проведеного дослідження сформульовано методичні рекомендації щодо виявлення причин дефектів співу та способів їх усунення.

Розглянуто причини, внаслідок яких порушується хоровий стрій та інтонація, які виникають через перенапруження або невміння користуватися голосовим апаратом, а саме: білий звук, вібрато, горловий звук, гнусавість, форсування, неточне інтонування (в бік підвищення або зниження) та знайдено ефективні методи для досягнення якісного звучання голосу. Досліджено умови, через які може виникнути понижене інтонування: неправильна співацька установка, фізична втома, низька вокальна позиція, спів не на опорі дихання, низхідний рух мелодії, швидкий темп, млява артикуляція, висока теситура твору, повторювані звуки, мутація голосу. Підвищене інтонування теж має свої причини: надміру активне дихання, незручна теситура, схвильований настрій, форсований звук або ж надто гучне звучання.

Здобувачеві вищої освіти варто оволодіти такими практичними прийомами як: правильне використання дихального апарату, опорою дихання, навчитися користуватися нижньореберно-діафрагматичним видом дихання та округлено артикулювати голосні звуки. Для якісного вокального звуку на заняттях потрібно приділити достатньо часу пошуку високої співацької позиції, спрямовувати звук у головний резонатор та піднімати м'яке піднебіння.

Дослідивши теоретичні напрацювання, ми розглянули головні аспекти, які зможуть забезпечити якісну підготовку здобувачів вищої освіти музичних спеціальностей як ключових стейкхолдерів до професійної діяльності.

Ключові слова: здобувач освіти, вокальна культура, голосовий апарат, голосові зв'язки, резонатори, регістр, висока вокальна позиція, теситура, артикуляція, інтонація, гігієна голосу.

Вступ. Поряд з важливими навчальними дисциплінами, такими як: «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Хорове аранжування», «Постановка голосу», курс «Практична робота з хором» готує здобувачів освіти до самостійної діяльності як керівника дитячого хорового колективу, керівника вокального ансамблю, вчителя музичного мистецтва.

У процесі навчання студент отримує необхідні для його подальшої діяльності теоретичні та практичні знання, узагальнює багатий досвід роботи найкращих педагогів з даної дисципліни, навчаються аналізувати власний виконавський та педагогічний досвід, самостійно обирати найбільш раціональні прийоми навчання та виховання відповідно до індивідуальності учня та готуються до активної педагогічної роботи.

Поставлення проблеми. Нерідко на музичному відділенні викладачі виявляють здобувачів освіти з вадами мовлення. Це може бути неправильна вимова звуків, носове звучання, заїкання та інші. Є багато різновидів дефектів мовлення, а також способи їх усунення незалежно від того вроджені вони чи набуті. Цим займається як логопед, так і викладач співу. Фахівець спочатку виявляє причину та складає план роботи зі студентом, а результат, в свою чергу, залежатиме від кількох факторів: регулярності, старанності, наполегливості [Дефекти мови].

Під час навчання студент має здобути низку фахових компетентностей, серед яких:

– розуміння особливостей вокально-хорової техніки;

- виховання культури хорового співу;
- здатність застосовувати термінологію музичного мистецтва;
- здатність розвивати власну співацьку культуру та інші.

За результатами навчання повинен вміти:

- застосовувати набутті знання на практиці;
- обґрунтовувати власну точку зору;
- застосовувати методичні прийоми;
- використовувати знання теоретичного матеріалу;
- здійснювати індивідуальний підхід до особистості учня та багато інших.

Усе це розкриває творчий потенціал студента та готує до майбутньої професійної діяльності.

Мета статті: на основі аналізу психолого-педагогічних джерел та практичного досвіду диригентсько-хорової підготовки бакалаврів музичного мистецтва дослідити причини, внаслідок яких порушується хоровий стрій та інтонація, які виникають через перенапруження або невміння користуватися голосовим апаратом студентами-початківцями. Адже кожен, хто навчається співу повинен розуміти природу власного голосу, уміти ним правильно користуватися, дотримуватися вокальної культури.

Завданнями статті є дослідження дефектів голосу початкуючого співака, таких як: білий звук; вібрато; горловий звук; гнусавість; форсування; неточне інтонування (в бік підвищення або зниження) та пошук ефективних методів для досягнення якісного звуку.

Аналіз попередніх досліджень. Із метою дослідження проблематики статті, ми звернули увагу на деякі аспекти формування вокальних навиків. Принципи виховання голосу співака досліджувала К. Маслій [Маслій], сучасним та результативним вважаємо досвід І. Зеленецької [Зеленецька], базовими в плані теоретичних ґрунтовних напрацювань з питань хорознавства вважаємо навчальний посібник О. Коломоєць [Коломоєць] та К. Пігрова [Пігров].

Результати та дискусії. Аналіз теоретичних та практичних досліджень з питань постановки голосу, майстерності хорового диригування, хорознавства дозволили з'ясувати причини, через які може виникнути понижене інтонування хору, зокрема:

- неправильна співацька установка;

- фізична втома;
- низька вокальна позиція;
- спів не на опорі дихання;
- низхідний рух мелодії;
- швидкий темп;
- млява артикуляція;
- висока теситура твору;
- повторювані звуки;
- мутація голосу.

Правильна співацька установка є необхідною умовою для співу, адже сутулість чи будь-яка інша позиція (нога на ногу, опертість ліктями, сидіння з високо піднятими колінами) спричиняє неправильне дихання і звукоутворення. Під час співу корпус необхідно тримати прямо, голову не опускати донизу та не відкидати назад та дотримуватися красивої постави. Одежа має бути вільна, зручна, щоб не затискала пояс чи ділянку шиї [Коломоєць: 47].

Фізична втома може вплинути на втрату високої співацької позиції. У такому випадку треба контролювати щоб глотка була дещо розширена, а м'яке піднебіння – припідняте; та щоб цей «позіх» у роті не був надто глибоким, бо це може зробити звук гортанним, глотковим і неприємним на слух. Набуття умінь правильно спрямовувати звук у головні резонатори та утримувати його під час співу у високій позиції надає йому дзвінкості і політності у високому регістрі звучання. Для пошуку високої вокальної позиції рекомендовано спів із закритим ротом. Цей прийом допомагає спрямувати звук в головний резонатор. Також цьому сприяють голосні «і», «у», «е».

Однією з причин пониженого інтонування є спів не на «опорі» дихання, тобто неправильне використання дихального апарату. [Мельник В., Стасюк Ю.: 6] Опорою дихання називається усвідомлене відчуття м'язової напруги в ділянці нижніх ребер і діафрагми в момент співу. Відомо, що співацьке дихання відрізняється від звичайного тим, що складається з вдиху, миттєвої затримки дихання й повільного видиху. Відсутність контролю за цим процесом призводить до фальшивого співу, форсування й детонації. Професійні артисти, диктори, оратори і співаки користуються нижньореберним діафрагматичним видом дихання, адже володіння ним дає змогу співати тривалі музичні фрази [Коломоєць: 17].

Якщо теситура твору надто висока – слід транспонувати твір в іншу тональність; якщо темп виконуваного твору надто швидкий, співаки можуть не встигати точно виконувати мелодію чи чітко вимовляти текст – тому розучувати твір потрібно в повільному темпі. Інколи твір може не подобатися співакам, і вони можуть виконувати його неохоче, тому потрібно переконати їх у його красі та цінності, або ж замінити іншим.

Неточне інтонування може виникнути на співі повторювальних звуків, або ж низхідної мелодії, адже в такому випадку зі звуки мають тенденцію до пониження. Керівник хору відповідним рухом руки повинен показати, що такі звуки слід співати з обережністю, підтягуючи голосом інтонацію.

Млява артикуляція також не сприяє точному інтонуванню. Студент може соромитися відкривати широко рот при співі, або ж не достатньо низько опускає нижню щелепу, що створює проблеми для правильного артикулювання. В даному випадку слід працювати над активізацією артикуляції та дикції.

Пониження інтонації можливе через хворобу горла або в період гострої мутації (зміна голосу в період статевого дозрівання). В цей час відбуваються фізіологічні та анатомічні зміни організму: збільшуються резонаторні порожнини, активно росте гортань і язик. Мутація триває роками, та має три періоди: перед мутаційний, мутаційний та післямутаційний. В голосі з'являються хрипота, сип, зв'язки червоніють. Поступово розширюється діапазон голосу та проявляються тембральні фарби. Гострий період мутації минає найбільш хворобливо – порушуються дихальні функції, частково втрачається голос, він стає мінливим – лунає в теситурі дитячого, або раптово стає дорослим [Коломоєць: 27]. В цей час слід керуватися методичними і педагогічними принципами, спрямованими на охорону дитячого голосу:

- зменшити вокальне навантаження;
- обмежити діапазон виконуваних творів;
- співати без напруження – легко та вільно;
- виконувати твори в неголосній динаміці.

Встановлено причини, внаслідок яких виникає підвищене інтонування:

- надміру активне дихання;
- незручна теситура;

- схвильований настрій;
- форсований звук;
- надто гучне звучання.

У деяких студентів є звичка говорити голосно. Під час розмови вони напружують м'язи ший, і співати можуть тільки голосно, не помічаючи, що кричать. Така манера спілкування і співу називається форсованою. Це травмує голос, може призвести до захворювань голосового апарату чи зазубіння голосу.

Голос може втратити політність якщо напружується на верхніх чи нижніх ділянках діапазону. Це може викликати швидку втому голосового апарату. Спів у критичні дні шкідливий, може спричинити не змикання голосових зв'язок чи утворення там вузлів. Тому слід дотримуватися гігієни голосу: за допомогою досвідченого викладача змінити манеру співу з крикливого на м'яку, та якщо є хрипота в голосі – зберігати впродовж деякого часу голосовий спокій [Коломоєць: 31].

Зняти напруження з голосових зв'язок допоможуть вокальні вправи на розспівування голосних «о» та «у», так як вони створюють правильну позицію співу, сприяють збільшенню позіху і розширенню глотки [Коломоєць: 54].

Гугнявий (носовий відтінок) з'являється, якщо м'яке піднебіння не підняте – в такому випадку воно перебиває вхід до носоглотки і верхні звуки діапазону набувають тьмяного відтінку [Коломоєць: 51]. Стан носової порожнини теж впливає на якість звуку, тому під час нежиті варто утримуватися від співу.

Звук без опори дихання буде крикливим та несформованим, безтембральним – його ще називають «білим». Але якщо струмінь повітря скерувати до самого краю передніх зубів – звук вийде легким та чистим, дзвінким [Коломоєць: 52].

Унаслідок перевтоми і перенапруження м'язів – втрачається їх природній тонус, та виникає «вібрато» – це «гойдання» чи «хитання» голосу. Також воно спостерігається у тих, хто неправильно співає, старіючих артистів чи у співаків з неправильною манерою звукоутворення. Але кожна людина, яка володіє голосом, може контролювати цей процес і зменшити вібрато, адже воно додає краси голосу, а голос позбавлений вібрато – прямий, невиразний та не природний [Маслій: 79]. Тому основну увагу при такому недоліку слід приділяти зна-

ходженню природного звучання, слідкувати щоб не було перенапруження гортані.

«Видавлюючи» надто низькі ноти або ж «верхи» – спостерігаємо горловий звук. Щоб запобігти цьому, слід користуватися «опорою» дихання. Окрім того натискати коренем язика на гортань та не пересилувати роботу голосової щілини. Якщо горловий звук виникає через надто активну роботу голосових зв'язок – слід їх розслабити, та розспівуватись на голосних «о» та «у», користуватися м'якою атакою звука якщо голос постійно затиснений чи є дискомфорт у шії. Якщо співак дотримується мускульної горлової опори – то слід працювати над тим, щоб гортань була ненапруженою – цьому сприятиме спів з закритим ротом. Щоб зменшити напруження голосових зв'язок – достатньо поставити дихання на опору, слідкувати щоб звук не був надто прикритим чи відкритим [Маслій: 84].

Висновки. Розглянувши недоліки вимови, робимо висновки, що подолати їх допоможе заняття співом, адже:

- вокальні вправи можна виконувати в повільному темпі та плавному звуковеденні;
- артикуляційна гімнастика розвиває мовлення та правильну вимову голосних;
- спів активізує діафрагмальне дихання, що в свою чергу сприяє правильній роботі піднебіння та глотки та поступово розширює діапазон співака [Маслій].

Дослідивши теоретичні напрацювання, ми розглянули головні аспекти, які зможуть забезпечити якісну підготовку здобувачів освіти музичних спеціальностей як ключових стейкхолдерів до професійної діяльності, та дослідили як на практичному рівні виявляти причини дефектів співу та описали методи їх усунення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дефекти мови: види, причини, виправлення. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/6993-defekti-movi-vidi-prichini-vipravlennya> (дата звернення: 17.04.2022).
2. Зеленецька І. Вправи-розспівки для розвитку музичного слуху дітей в процесі вокально-хорового виховання : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О. В., 2015. 196 с.
3. Коломоець О. Хорознавство : навч. посіб. Київ : Либідь, 2001. 168 с.
4. Маслій К. Виховання голосу співака : навч. посібник. Рівне : «Ліста», 1996. 120 с.
5. Мельник В., Стасюк Ю. Практична робота з хором : навч. посіб. Луцьк : ПрАТ «Волинська обласна друкарня», 2013. 108 с.
6. Пігров К. Керування хором. Київ : Державне видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури. 1956. 180 с.

REFERENCES

1. *Defekty movy: vydy, prychyny, vypravlennia* [Speech defects: types, causes, corrections]. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/6993-defekti-movi-vidi-prichini-vipravlennya> (Last accessed: 26.03.2021). [in Ukrainian]
2. Zelenetska, I. (2015). *Vpravy-rozspivky dlia rozvytku muzychnoho slukhu ditei v protsesi vokalno-khorovoho vykhovannia : navch. posib.* [Warm-up exercises for the development of children's musical hearing in the process of vocal and choral education : textbook. way]. Kam'ianets-Podilskyi : FOP Sysyn O. V., 196 s. [in Ukrainian]
3. Kolomoiets, O. (2001). *Khoroznavstvo : navch. posib.* [Chorology : textbook. way.]. Kyiv : Lybid, 168 s. [in Ukrainian]
4. Maslii, K. (1996). *Vykhovannia holosu spivaka : navch. posibnyk* [Education of the singer's voice : textbook. manual]. Rivne : «List», 120 s. [in Ukrainian]
5. Melnyk, V., Stasiuk, Yu. (2013). *Praktychna robota z khorom : navch. posib. Lutsk* [Practical work with the choir : textbook. way.]. PrAT «Volynska oblasna drukarnia», 108 s. [in Ukrainian]
6. Pihrov, K. (1956). *Keruvannia khorom* [Choir management]. Kyiv : Derzhavne vydavnytstvo obrazotvorchoho mystetstva i muzychnoi literatury. 180 s. [in Ukrainian]

YU. A. KOLYADA

*Lecturer of Choral Conducting at the Department of Music Education
and Vocal and Choral Training,*

*Municipal Institution of Higher Education «Lutsk Pedagogical College»
of Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine*

E-mail: yukolyada@lpc.ukr.education

<https://orcid.org/0000-0002-5589-8976>

METHODOLOGICAL ASPECTS OF OVERCOMING THE BARRIERS IN THE DEVELOPEMENT OF THE MUSIC SPECIALTIES STUDENTS' VOCAL CULTURE

The article, based on the analysis of scientific and pedagogical discourse and the study of practical experience in the higher education institution «Lutsk Pedagogical College» revealed the methodological approaches to overcoming barriers to the formation of vocal culture of students. Based on the results of the study, methodological recommendations were formulated to identify the causes of singing defects and ways to eliminate them.

The reasons for choral disturbance and intonation due to overexertion or inability to use the vocal apparatus are considered, namely: white sound, vibrato, throat sound, disgust, forcing, inaccurate intonation (up or down) and found effective methods for achieving quality voice sound. Conditions under which low intonation can occur have been studied: incorrect singing attitude, physical fatigue, low vocal position, singing not on the support of breathing, descending melody movement, fast tempo, sluggish articulation, high score of the work, repetitive sounds, voice mutation. Increased intonation also has its reasons: excessively active breathing, uncomfortable tessitura, agitated mood, forced sound or too loud sound.

Applicants for higher education should master such practical techniques as: proper use of breathing apparatus, respiratory support, learn to use the lower costal-diaphragmatic type of breathing and round articulate loud sounds. For quality vocal sound in the classroom, you need to spend enough time looking for a high singing position, direct the sound to the main resonator and raise the soft palate.

Having researched the theoretical developments, we have considered the main aspects that will be able to provide high-quality training of higher education students in music specialties as key stakeholders for professional activities.

Key words: student, vocal culture, vocal apparatus, vocal cords, resonators, register, high vocal position, tessitura, articulation, intonation, voice hygiene.

УДК 377

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.6>

О. В. КОСТЕНКО

аспірант кафедри психології, педагогіки та філософії,

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського,

викладач,

Вище професійне училище № 7 м. Кременчука, м. Кременчук, Полтавська область, Україна

Електронна пошта: oksanakostenko09@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-6402-6504>

СТРУКТУРА КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ОБЛІКОВЦІВ З РЕЄСТРАЦІЇ БУХГАЛТЕРСЬКИХ ДАНИХ

Сучасний ринок праці потребує таких кваліфікованих робітників, рівень підготовки яких відповідав би не тільки вимогам сучасного виробництва та економіки країни, а й перспективам їхнього розвитку, давав би змогу оперативно впливати на швидкозмінні умови і технології виробництва. Саме система професійної (професійно-технічної) освіти є тим ефективним середовищем, де «кожна людина зможе повніше розвинути й реалізувати свої здібності, освітній, духовний, моральний, трудовий і творчий потенціал».

Перехід країни до ринкової економіки зумовив потребу удосконалення підготовки кваліфікованих робітничих кадрів, рівень компетентності яких має випереджати складність виконуваних професійних завдань. Ідеться про створення професійно-кваліфікаційної структури робітничих кадрів, заснованої на посиленні ролі компетентнісного підходу в професійній підготовці.

Актуальність упровадження в освітню практику України компетентнісного підходу зумовлена стрімким соціальним, технологічним і політичним розвитком світу, який вимагає від випускника володіння сучасними якостями і вміннями: бути гнучким, мобільним, уміти презентувати себе на ринку праці; використовувати знання як інструмент для вирішення життєвих проблем; приймати нестандартні рішення й нести за них відповідальність; володіти комунікативною культурою, уміти працювати в команді; уміти виходити з будь-яких конфліктних ситуацій; уміти здобувати, аналізувати інформацію, застосовувати її для індивідуального розвитку та самовдосконалення; володіти навиками критичного мислення з метою розумного використання інформації та контролю потоку інформації.

Впровадження компетентнісного підходу у професійну (професійно-технічну) освіту є пріоритетним у процесі побудови прогресивного суспільства, що потребує конкурентоспроможних фахівців здатних застосовувати здобуті знання, уміння та навички під час вирішення практичних завдань та нестандартних ситуацій.

Ключові слова: компетентнісний підхід, ключові компетентності, загальнопрофесійні компетентності, професійні компетентності, структура компетентностей.

Вступ. Компетентнісний підхід не заперечує ані ролі, ані значення знань, утім, акцентує увагу на здатності використовувати здобуті знання. Цей підхід визначає пріоритетним не поінформованість учня, а вміння розв'язувати проблеми, що виникають за певних ситуацій.

Розглянемо основні риси компетентнісного підходу до підготовки фахівця, що виділила у своїх дослідженнях С. Хазова [Хазова] (рис. 1).

Спираючись на вище зазначені аспекти, ми погоджуємося, що застосування компетентнісного підходу при підготовці майбутнього фахівця створює умови для формування особистості, яка володіє певним набором компетентностей, що дозволяють вирішувати професійні задачі в стандартних і нестандартних умовах, націлена на успіх, соціально та комунікаційно зорієнтована.

Отже, ми погоджуємося, компетентнісний підхід є пріоритетним у процесі побудови ефективного сучасного освітнього процесу, формуванні конкурентоспроможного майбутнього фахівця здатного застосовувати здобуті знання, уміння та навички під вирішення практичних завдань та нестандартних ситуацій.

У дослідженнях учених простежується думка про те, що адекватною моделлю робітника є не кваліфікаційна, а компетентнісна модель. Водночас єдності наукових позицій стосовно трактування змісту поняття «компетентність» (незважаючи на те, що сьогодні воно перебуває в епіцентрі світової думки) до цього часу не досягнуто, як немає усталених підходів і до розроблення засобів, що сприяють її формуванню. У таких умовах професійно-технічна освіта потребує нових підходів до організа-

ції навчання, які забезпечували б формування сукупності інтегрованих якостей особистості, що відображає її професійну компетентність у професійній діяльності, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість, творчу професійну самореалізацію.

Природно, що компетентнісний підхід в освіті ґрунтується на категоріях «компетенція», «компетентність» та їхніх похідних. Зауважимо, що не всі дослідники проводять чітку межу між цими поняттями, що сприяє розмаїттю визначень.

Дослідженню різних підходів щодо трактування сутності понять «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність» присвячено праці багатьох вітчизняних і зарубіжних учених: Селевко Г., Ничкало Н., Лебедев О., Дубасюк О., Нагорна Н., Левочко М., Савченко М., Хуторський А. та інших.

Виклад основного матеріалу. Для витлумачення поняття «компетентність» необхідно

виокремити суттєві ознаки, які пропонують сучасні науковці, характеризуючи цю категорію (рис. 2).

Під поняттям «компетентність» ми розуміємо: вміння фахівця використовувати накопичені знання, уміння та навички у процесі виконання конкретних дій в певній галузі діяльності; здатність правильно оцінити ситуацію і прийняти оптимальні рішення; орієнтацію на самостійну і успішну діяльність.

Для більш глибокого вивчення змісту компетентностей доцільно звернутися до системи компетентностей в освіті, яка, згідно досліджень О. Пометун, складається з таких груп:

- ключові – тобто надпредметні (міжпредметні) компетентності, які визначаються як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми;

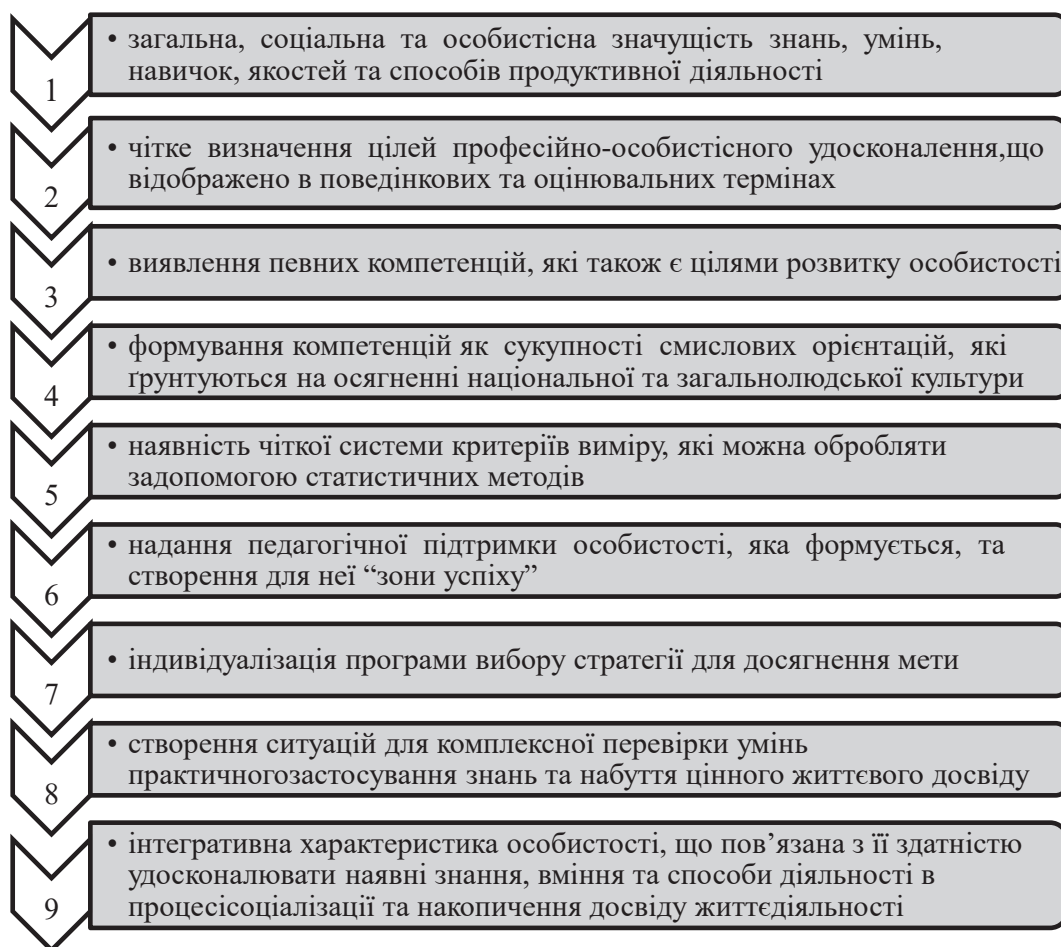


Рис. 1. Основні риси компетентнісного підходу (за Хазовою С.)
(власне опрацювання)

- загально-галузеві – їх набуває студент упродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі на всіх курсах університету;

- предметні компетентності – їх набуває студент упродовж вивчення того чи іншого предмету на всіх курсах університету [Пометун: 67].

Головною метою підготовки майбутніх фахівців у сучасних умовах суспільства стає не здобуття ним кваліфікації у вибраній вузько-спеціальній сфері, а набуття та розвиток певних компетентностей, які мають забезпечити йому можливість адаптуватися в умовах динамічного розвитку сучасного світу. Це потребує впровадження відповідних змін у зміст професійної підготовки майбутніх фахівців. Основою цих змін є формування у майбутніх фахівців професійної компетентності.

Професійна компетентність виявляється в діяльності і не може обмежуватися тільки певними знаннями, вміннями та навичками.

Таке розуміння змісту поняття «професійна компетентність» дає нам можливість обґрунтувати провідний методологічний підхід до визначення компетентності будь-якого фахівця, яка враховує різні аспекти його діяльності – інтелектуальний (когнітивний), професійний (фаховий) і особистісний (суб'єктний), які взаємодоповнюють один одного, сприяють

їх комплексному і системному прояву [Ягупов, Півень 2009: 283–287].

Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі професійної (професійно-технічної) освіти надає можливість компенсувати недостатній розвиток певних показників його компетентності. При недостатній несформованості певного із них він неспроможний досягати основної мети власної діяльності, системно і комплексно реалізувати основні свої компетенції.

Компетентнісний підхід створює умови для якісної підготовки майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських (ОРБД) даних і сприяє формуванню системи міжпредметних професійних компетентностей, а також ключових компетенцій, не пов'язаних із конкретними навчальними предметами.

Стандарт професійної (професійно-технічної) освіти (СП(ПТ)О) з робітничої професії «Обліковець з реєстрації бухгалтерських даних» визначає три групи компетентностей: загально-професійні, ключові та професійні. Компетентність/компетентності – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, уміння, морально-етичні цінності та інші особистісні якості.

Розглянемо більш детально групи компетентностей професії «Обліковець з реєстрації

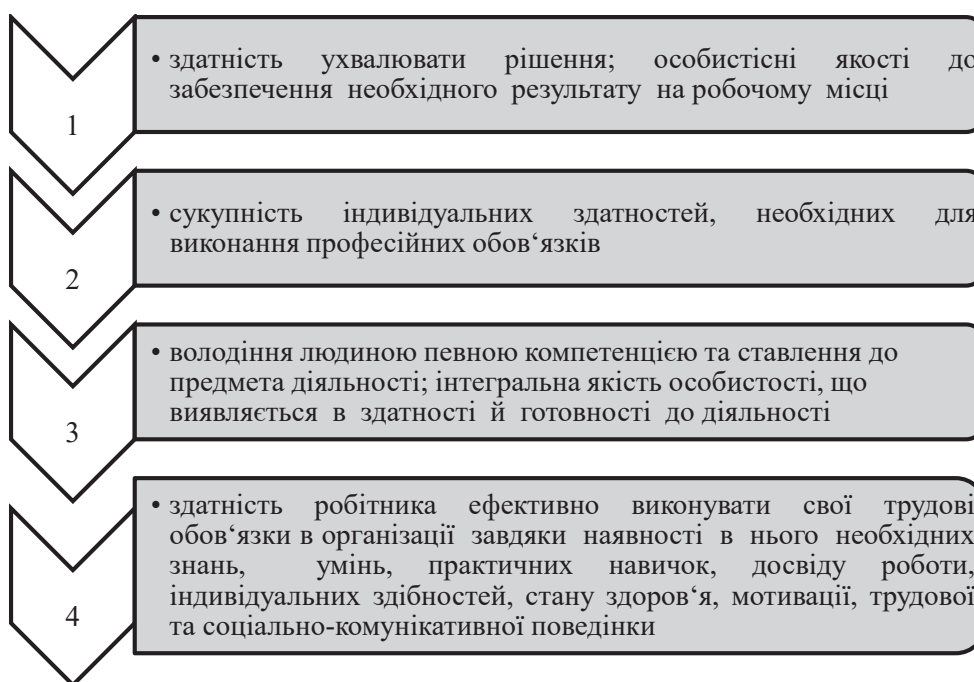


Рис. 2. Ознаки поняття «компетентність» (власне опрацювання)

бухгалтерських даних» відповідно до Стандарту (рис. 3).

Перелік ключових компетентностей обліковців з реєстрації бухгалтерських даних відповідно до Стандарту професійної (професійно-технічної) освіти (СП(ПТ)О):

- здатність працювати в команді;
- здатність відповідально ставитись до професійної діяльності;
- здатність самостійно приймати рішення;
- здатність діяти в нестандартних ситуаціях;
- здатність планувати трудову діяльність;
- здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок;
- здатність визначати навчальні цілі та способи їх досягнення;
- здатність оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя;
- знання професійної лексики та термінології;
- дотримання професійної етики;
- запобігання конфліктним ситуаціям.

Розглянемо загальнопрофесійні компетентності відповідно (СП(ПТ)О з робітничої професії «Обліковець з реєстрації бухгалтерських даних»:

1. Оволодіння інформаційними технологіями.

2. Розуміння основ трудового законодавства в професійній діяльності.

3. Оволодіння основами галузевої економіки та підприємництва.

4. Оволодіння правилами дорожнього руху.

5. Дотримання та виконання вимог охорони праці та безпеки життєдіяльності.

Тобто оволодіння загальнопрофесійними компетентностями є необхідною умовою та теоретичною базою для набуття професійних компетентностей. Загальнопрофесійні компетентності є необхідним підґрунтям для здобуття фахових професійних компетентностей, але, на відміну від них, мають однаковий зміст для різних професій. Наприклад, загальнопрофесійні компетентності професій «Обліковець з реєстрації бухгалтерських даних», «Оператор комп'ютерного набору», «Касир торговельного залу», «Продавець промтоварів» мають однаковий зміст.

Професійні компетентності робітничої професії «Обліковець з реєстрації бухгалтерських даних» формують зміст типових програм з 7 предметів:

- Теорія бухгалтерського обліку;
- Бухгалтерський облік;
- Економіка підприємства;
- Основи статистики;

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ

- загальні здібності й уміння (психологічні, когнітивні, соціально-особистісні, інформаційні, комунікативні), що дають змогу особі розуміти ситуацію, досягати успіху в особистісному і професійному житті, набувати соціальної самостійності та забезпечують ефективну професійну й міжособистісну взаємодію (набуваються впродовж всього терміну навчання поза робочим навчальним планом)

ЗАГАЛЬНОПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ

- знання та уміння, що є загальними для професії та набуваються перед оволодінням навчальним матеріалом професійних компетентностей

ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ

- знання та уміння особи, які дають їй змогу виконувати трудові функції, швидко адаптуватися до змін у професійній діяльності та є складовими професійної кваліфікації.

Рис. 3. Види компетентностей обліковців з реєстрації бухгалтерських даних відповідно до Стандарту професійної (професійно-технічної) освіти (СП(ПТ)О)

ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТІ	
Формування компетентностей з теорії бухгалтерського обліку	
Оволодіння поняттям господарського обліку, його ролі. Знання рівнів нормативного регулювання бухгалтерського обліку	
Розуміння предмета і методу бухгалтерського обліку	
Оволодіння поняттям бухгалтерського балансу. Складання бухгалтерського балансу	
Засвоєння будови бухгалтерських рахунків. Застосування методу подвійного запису для відображення господарських операцій на рахунках	
Розуміння принципу побудови і структури Плану рахунків бухгалтерського обліку для складання кореспонденції рахунків	
Оволодіння вимогами до складання документів, опрацювання та зберігання документів. Розуміння документообігу. Вміння систематизувати бухгалтерські документи та організувати тимчасове зберігання документів, передавати їх до архіву. Оволодіння методикою проведення інвентаризації	
Засвоєння форм бухгалтерського обліку, переліку і призначення облікових регістрів. Знання загальних відомостей про основні програми з автоматизації обліку, які діють в Україні	
Засвоєння обліку основних господарських процесів. Ведення первинного обліку виробничих запасів, основних засобів, інших необоротних матеріальних активів. Складання кореспонденції рахунків обліку, які діють в Україні	
Оволодіння знаннями про бухгалтерський (фінансовий) облік	
Здійснення обліку грошових коштів	
Здійснення обліку запасів	
Оволодіння обліком необоротних активів	
Здійснення обліку розрахункових операцій	
Ознайомлення з веденням обліку власного капіталу	
Здійснення обліку витрат, доходів і фінансових результатів на підприємствах	
Оволодіння основами бухгалтерської звітності	
Оволодіння знаннями про економічну діяльність підприємства, статистику та фінанси	
Оволодіння знаннями про економічну діяльність підприємства	
Оволодіння основами статистики	
Оволодіння знаннями з фінансів	
Оволодіння інформаційними системами і технологіями в обліку	
Загальна характеристика інформаційних систем і технологій в обліку	
Автоматизація обліку підприємства	
Оволодіння основами оподаткування	
Оволодіння основами оподаткування	

Рис. 4. Структура професійних компетентностей обліковців з реєстрації бухгалтерських даних

- Фінанси;
- Інформаційні системи і технології в обліку;
- Основи оподаткування.

Результат. Відповідно до Стандарту професійної (професійно-технічної) освіти (СП(ПТ)О) 4121.М.69.20-2018 нами було схематично узагальнити структуру професійних компетентностей за професією «Обліковець з реєстрації бухгалтерських даних» (рис. 4).

Висновок. Отже, компетентнісний підхід створює умови для якісної підготовки майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних

і сприяє формуванню системи міжпредметних професійних компетентностей. Структура та зміст компетентностей майбутніх обліковців з реєстрації бухгалтерських даних поєднує: об'єктивно визначену нормативними документами систему знань, умінь і навичок; особистісну складову – інтереси, прагнення, ціннісні орієнтації, мотиви самореалізації індивіда; вміння вирішувати ту чи іншу проблему; здійснення активного пошуку нового досвіду і визначити притаманну саме йому цінність; наявність умінь та навичок самостійності у плануванні, організації, контролі власної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий підхід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, 2004. 111 с.
2. Хазова С. А. Показатели конкурентоспособности как критерии профессиональной компетентности специалистов по физической культуре и спорту. URL <http://www.adygnet.ru/konfer/konfifk2006/soob/3/3Hazova.htm> (дата звернення: 11.06.2020).
3. Ягупов В., Півень Н. Компетентнісний підхід до формування змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів технічного профілю (на прикладі спеціальності «Інженерне матеріалознавство»). *Наукові записки Тернопільщини. Нац. пед. ун-ту ім. В. Гнатюка. Сер.: Педагогіка* / гол. ред. Терещук В. Тернопіль, 2009. Спецвипуск № 3. С. 283–287.

REFERENCES

1. Pometun, O. I. (2004) *Dyskusiia ukrainskykh pedahohiv navkolo pytan zaprovadzhennia kompetentnisnoho pidkhdou v ukrainskii osviti. Kompetentnisnyi pidkhdid u suchasni osviti. Svitovyi pidkhdid ta ukrainski perspektyvy*. Kyiv (in Ukrainian).
2. Hazova, S. A. *Pokazатели konkurentosposobnosti kak kriterii professionalnoy kompetentnosti spetsialistov po fizicheskoy kulture i sportu*. Retrieved from: <http://www.adygnet.ru/konfer/konfifk2006/soob/3/3Hazova.htm> (accessed: 11 June 2020).
3. Yahupov, V., Piven, N. (2009) *Kompetentnisnyi pidkhdid do formuvannia zmistu profesiinoy pidhotovky maibutnikh bakalavriv tekhnichnoho profilu (na prykladi spetsialnosti «Inzhenerne materialoznavstvo»)*. *Naukovi zapysky Ternopilshchyny*, special edition 3, pp. 283–287.

O. B. KOSTENKO

*Postgraduate Student at the Department of Psychology, Pedagogics and Philosophy,
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University,*

Teacher,

Higher Vocational School 7 Kremenchuk, Kremenchuk, Poltava region, Ukraine

E-mail: oksanakostenko09@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-6402-6504>

**STRUCTURE OF COMPETENCES OF FUTURE ACCOUNTANTS
ON REGISTRATION OF ACCOUNTING DATA**

The modern labor market needs such skilled workers, whose level of training would meet not only the requirements of modern production and the country's economy, but also the prospects for their development, would allow to quickly influence the rapidly changing conditions and production technologies. It is the system of vocational (vocational) education that is the effective environment where «everyone will be able to more fully develop and realize their abilities, educational, spiritual, moral, labor and creative potential.»

The country's transition to a market economy has necessitated the improvement of the training of skilled workers, the level of competence of which should exceed the complexity of the professional tasks. It is a question of creation of professional qualification structure of working shots based on strengthening of a role of the competence approach in professional training.

The urgency of introducing a competency-based approach to educational practice in Ukraine is due to the rapid social, technological and political development of the world, which requires graduates to have modern qualities and skills: be flexible, mobile, able to present themselves in the labor market; use knowledge as a tool to solve life's problems; make non-standard decisions and be responsible for them; have a communicative culture, be able to work in a team; be able to get out of any conflict situations; be able to obtain, analyze information, use it for individual development and self-improvement; have the skills to think critically in order to use information wisely and control the flow of information.

The introduction of a competency-based approach to vocational (vocational) education is a priority in the process of building a progressive society that requires competitive professionals able to apply the acquired knowledge, skills and abilities in solving practical problems and unusual situations.

Key words: competence approach, key competencies, general professional competencies, professional competencies, competence structure.

UDC 378.016:811.161.2'243.147:004.738.5

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.7>

T. O. LESHCHENKO

*Ph.D. in Philology, Associate Professor,
Head of the Department of Ukrainian Studies and Humanitarian Training,
Poltava State Medical University, Poltava, Ukraine
E-mail: tetyana.57@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0001-8498-9802>*

M. M. ZHOVNIR

*Ph.D. in Philology,
Lecture at the Department of Ukrainian Studies and Humanitarian Training,
Poltava State Medical University, Poltava, Ukraine
E-mail: m.zhovnir@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-8498-9802>*

O. M. SHEVCHENKO

*Ph.D. in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Studies and Humanitarian Training,
Poltava State Medical University, Poltava, Ukraine
E-mail: shevchenko.36028@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-5829-2048>*

**BENEFITS OF COLLABORATIVE ONLINE LEARNING
(UKRAINIAN LANGUAGE AS A FOREIGN)**

It was noted that over few decades much attention has been paid to the use of Advanced Information and Communication Technologies and essential role of Internet. There appears to be a strong argument for increased amount of the newest ways, methods and technologies improving of the approaches of the present-day educational system. The authors concentrate their attention on the Online Collaborative Learning. This paper focuses on the using of various information and communication technologies. The advantages of pedagogical innovation in comparison with traditional methods of presenting educational information have been pointed out. The authors focus their attention on the importance of using innovative forms, didactic methods, techniques and resources. Researchers gave us the definition of Online Collaborative Learning and proved that such activities can be easily used in the classrooms with much success. It noted the benefits presented by systematic recourse to Online Collaborative Learning, and the reasonable ways of their using as the assessment tools in the contest of language learning. The need, specificity and rationality of using of Online Collaborative Learning as an innovative approach to teaching and learning, which provides academics and students with the ability to communicate and collaborate with peers internationally through online for teaching Ukrainian language as foreign in higher medical educational institutions have been shown. One of the possible ways to provide collaboration work is through the using of computer-supported collaborative design structures or web-based tools and basic collaborative strategies have been presented as one of the possible and efficient ways to provide collaboration work. The paper concludes with an opinion that collaborative learning is now proved as one of the most modern method of learning. It is beneficial as a knowledge-sharing tool that involves students teaching one another in a group setting, builds student performance and progression, helps student develop their communicative and social skills. At the same time it is especially helpful in motivating students in specific curriculum.

Key words: foreign students, Ukrainian Language as a Foreign, Advanced Information and Communication Technologies, Online Collaborative Learning.

Statement of the problem. Taking into consideration the fact that we learn foreign languages with conscious processes there shouldn't be any doubt that it is significantly different and more difficult to understand. It is

virtually impossible to motivate students during the whole lesson. In spite of this fact, teachers do everything possible to interest and enhance students and thereby increase the level of their knowledge, skills and abilities. Teachers try to

choose the appropriate methods or approaches of teaching languages, in particular Ukrainian Language as a foreign language. This choice depends on the circumstances in the teaching environment, objectives, current situation in the classroom and basic needs of foreign students.

At the same time, the newest educational realities are characterized by a diversification of the pedagogical process. Increasingly, educators are banned total unification and standardization of teaching. More often academics give a preference to seeking innovation in the theory and practice of teaching. Modern teachers try to help students work independently and become more skillful, erudite, capable of being and keen to becoming lifelong learners. They want to change the attitude of the students to the learning process in general.

Language learning methods and teaching techniques have crucial values for language learners because they are tools for effectiveness and self-esteem improvement. Relevant types of work and tasks can help to achieve primary goals of foreign students who are willing to learn the Ukrainian Language and use it in everyday life as well as in professional sphere. «Foreign students seek to speak Ukrainian to study the educational material included in curricular and to adjust the realities of Ukrainian way of life» [Leshchenko: 164]. It is time to form a conscious intention to improve the level of proficiency in Ukrainian language.

On the basis of our current experience and the expressed needs of foreign students we give preference to interactive methods and innovative online pedagogies. We inclined to combine these methods with traditional forms of conversational interaction among students. From our point of view, teaching method is effective only if it is based on methods and techniques that can enhance and activate learners. It is aimed primarily at finding new ways to actualize the inner potential of each student, motivation for continuous work for self-development, developing skills of independent cognitive search, learning students' ability to organize and regulate speech activity, the development of the ability to systematically mastering communication skills, because effective communication is the most essential aspects

of students relationship and personal life, and is the key to progressing in their future career.

It is important to note that total informatization of public life and frequent usage of Information and Communications Technology (ICT) is an integral part of current education. There is no doubt that modern students are in contact with ICT. Not surprisingly, that the selection, processing of storage, exchange of resources and any materials are implemented on the Internet. Nowadays, everyone who uses modern gadgets and an extensive global network has free access to information content. The number of Internet users is constantly growing. In the meantime, the online paradigm is becoming more functional, the system of personal data protection is gradually being improved. Furthermore, rational, systematic and methodically reasoned implementation of Online Collaborative Learning (OCL) provides significant advantages for learners. It is particularly noteworthy that collaboration is an interaction between two or more people, in some circumstances, some types of interaction occur that have a positive effect. In this context, we note that innovative educational programs and reforms are implemented mainly through the informatization of the traditional learning process. The newest content of education is being improved, computer-oriented teaching methods and new ways of monitoring knowledge are being actively introduced, and modern means of creating educational content and online tools for open education are being used. OCL is becoming relevant and more prevalent.

The purpose of the article. This article sets up benefits of online learning in collaboration style. In this research we concentrate on the process and impact of the implementation of the Collaborative Learning (CL) in language learning. We emphasize on the Internet using development, utilizing networking tools while studying Ukrainian language with foreign students in the contest of general medical education in our country.

Seeing the tops prospect of OCL, we have defined the aim of the research – to analyze the essence of OCL as one of the most modern method of language online learning. Taking into consideration practical necessity to examine urgent problems which are directly related to online collaboration tools, visible gaps in theoretical and methodological analysis, the motivation for

this research, its aims and objectives, the following research questions were determined: 1) What is OCL?; 2) What are the main online collaboration tools and reasonable ways of their using as the assessment tools in the contest of language learning?; 3) What are the major benefits of OCL?

Methods. The range of theoretical and experimental methods have been used in order to achieve the stated goals. To shed light on the first issue, detailed analysis of key achievements on the topic as well as the arrangement of colleagues' findings and ground-breaking scientific research have been utilized. The paper appeals to the generalization, systematization, classification, interpretation of linguistic scientific fact. The special linguistic methods and techniques, including discourse analysis, have been appealed.

Presenting main material. There is a great need for more research on the integration of Collaborative language learning, particularly online learning into Ukrainian educational space. A large number of scientists were engaged in theoretical and practical aspects of the problem of CL. The methodological bases of research on this topic enhance and diversify articles by foreign and Ukrainian didactics. Extrapolating and refining the basic ideas of the predecessors, modern scholars have tried to clarify the definition, outline the dominant and main features of the phenomenon under consideration (D. Bray, D. Desilus, M. Ivanova, R. Pauli, N. Rzhetskaya, L. Pyrozhenko, Ye. Polat, O. Pometun, T. Lewis, S. MacNeill, M. Marcillo-Gómez, C. Mohiyeddini, M. Moisyeyeva, F. Michie, R. O'Dowd, K. Squire, D. H. Sonnenwald, V. Strelnikov, B. Street, C. Ulrich, M. Voron, etc.). Results of empirical research have demonstrated the positive relationship between collaborative learning and student benefits, achievements, effort, willingness to interactions, persistence, and motivation.

At the same time, the lots of questions are still unexplored and available theoretical basis need clarification and generalization. For instance, it is necessary to present and discuss the results of OCL during the study of specific disciplines in higher educational institutions. Basic and rational means of effective utilizing networking tools while studying languages still had not been analyzed and described in detail. Algorithm for their usage had not been shown.

We consider it important that previous scientific work concerning the issues of CL has been focused on real interaction and face-to-face communication, whereby collaboration in an online learning environment has not been described and analyzed. Therefore, in this research we concentrate on collaboration in an online learning environment and its advantages and disadvantages for foreign learners.

CL is now proved as one of the most meaningful method of learning and can involve large section of students and teachers. It is based upon working together on the same task in small groups. Notably, «Collaborative Learning is an educational approach to teaching and learning that involves groups of learners working together to solve a problem, complete a task or create a product; instruction method in which learners at various performance levels work together in small groups toward a common goal» [Laal: 492].

Through interacting with each other learners exchange ideas and elaborate their knowledge. The grouping and pairing of learners for the purpose of achieving a learning goal, preparing, performing tasks and analyzing results has been widely researched and propagandize. Since online education has become an essential part of modern educational institutions, group work and different collaborative activities has been widely used in traditional online educational environment. This effective instructional method is based on the constructive perspectives of learning. It requires social and communicative skills and contributes to the realization of the ability to work in teams or to learn as part of a group without any face-to-face contacts.

Rational and systematic utilizing Internet-based tools and latest online pedagogies facilitate meaningful exchanges between tutors and students with peers in geographically distant territories and from different linguacultural backgrounds. The practice of virtual exchanges between countries and continents is known as Collaborative Online International Learning (COIL). This term is defined in the works of world and scientists: «Collaborative Online International Learning, is teaching and learning approach through use of Information and Communication Technology to create virtual learning environments to provide shared courses across educational institutions

worldwide» [Belagra: 36]; «Collaborative Online International Learning (COIL) is an innovative approach to teaching and learning, which provides academics and students with the ability to communicate and collaborate with peers internationally through online» [Rubin: 61]; «The term «collaborative online international learning» combines the four essential dimensions of virtual mobility: it is a collaborative exercise of teachers and students; it makes use of online technology and interaction; it has potential international dimensions; and it is integrated into the learning process» [Rzhevskaya: 187].

«Collaborative learning is a method of teaching and learning in which students work together as a team to explore an important question or create a project. This can happen either in a classroom setting or in eLearning sessions using Google Hangouts or Skype, allowing students to converse freely on the subject» [Faroun: 8]; «In collaborative learning, students participate in small-group activities in which they share their knowledge and expertise. In these student-driven activities, the teacher usually acts as a facilitator» [Scager: 2]; «Collaborative learning in an online classroom can take the form of discussion among the whole class or team activities within smaller groups» (Brindley, 2009: 4); «Collaboration is similar to cooperation; however, in cooperative learning each learner is assigned a portion of the task. On the other hand, collaborative learning involves learners working in groups on the same task in order to search for understanding» [Nihat: 57].

We can define CL as working in small groups. It redefines the traditional student-teacher relationship as activities. It can include debates, joint problem solving, collaborative writing, study teams and group projects. OCL includes the use of collaborative tools or innovative web-based tools and pedagogies which allow individuals to do things together online like messaging, file sharing and assessment. OCL is commonly used in Ukrainian language learning. It is possible to say that collaborative language learning has some common characteristics with communicative language teaching in that they both underline interaction. Using OCL leads to the development of general communicative competence, enhance students' motivation and performance in better learning. And it thereby pushes to enhance

the student body's language communicative competence.

Teaching practice and working with foreign students and experience gives us an opportunity to admit that OCL also involves students in the learning process; establishes a positive atmosphere for modeling and practicing cooperation in virtual space; leads to build variety understanding among students; develops learning communities; promotes critical thinking skills; enhance their cognitive skills; create shared learning experiences; instill team-building skills and encourage social interaction, etc. OCL builds more positive heterogeneous relationships and encourages diversity understanding. It is also crucial that it can reduce violence in any setting.

Notably, there are diversity of opportunities for effective organization of the online collaborative work and activities. «Online collaborative communication represents a practical method to transmit knowledge and experience from the teacher to students overcoming physical distance and isolation» [Jara: 127].

One of the possible ways to provide collaboration work is through the use of computer-supported collaborative design structures. First of all, it contains the utilization of collaborative tools or web-based tools, such as Skype, Zoom, Webex, Hangouts, BB Collaborate, Workplace by Facebook, Cliqtalk, Padlet, etc. Students can work asynchronously by using wikis, reflection blogs, and writing assignments. Students are also able to contact each other outside the group forum by personal telephones. Their collaboration can occur via private email messages. Both types of collaborative work are occurred with the use of such collaborative strategies as the Jigsaw method, Think-pair-share, Brainwriting, Breakout rooms, Peer Review, Scaffolding, Value Diversity, 3–2–1 Technique, Scaffolding, etc.

To assist in incorporating student collaboration techniques within the classroom global connection websites can be used (Google Docs, Showdocument.com, Crocodoc.com, Google apps for education, Wiggio.com, Collaborizeclassroom.com, Edmondo.com, Goorulearning.org, etc.). By using these websites foreign students have a possibility to upload files, for instance prepared texts or videos, edit anytime from anywhere, choose who can access documents, share, and collaborate

online. By using outlined above websites it is possible to create documents; join a fully synchronized document collaboration session; mark up, fill out, and collaborate on PDFs, Word documents, PowerPoint slides, and web pages. Both teachers and students can use different blogging platform to send notes, links, files, alerts, assignments, and events to each other. Either applying OCL or using innovative pedagogical methods and techniques in Ukrainian as a foreign language teaching is especially essential. The main reason for this is the increasing number of foreign students mastering medical profession in our country.

In view of the epidemiological situation in the world and epidemiological context in different countries, virtual language learning provides online access to some benefits and educational information without any physical contacts. Increased emphasis is placed on the building mutually affirming relationships, collaborations and strengthens constructive and meaningful dialogue among students by using virtual tools and technologies in the process of learning.

This requires detailed highlighting of the most important techniques and special features that affected implementation of web-based tools. The algorithm of using online modern web-based tools and collaborative strategies for effective online language learning, specifically Ukrainian, must be shown and described in details.

It appears that students are familiar with email and in some cases modern web-based tools and are more comfortable using it than face-to-face studying. Meantime, we consider that by means of collaborative tools teachers must help students learn Ukrainian in a very entertaining way. For instance, in this context Brainwriting can be used. Brainwriting is a collaborative way to generate a diversity of ideas in groups within a short period of time. Even though this technique can be successfully utilized in multiple educational projects or class work it can also provide a resource that can help to conduct different brainwriting exercises, whether it's virtually or in the same room online. So, brainwriting sessions can also be held online in virtual or distant meeting.

Brainwriting fosters the generation of knowledge within groups of peers. At the same time, knowledge is constructed by means of online

interactions among learners. Such interacting with each other gives them an opportunity to achieve common goals and do tasks with a joint effort. This is an excellent way to exchange ideas concerning facts of common knowledge and important details. Brainwriting activity is used to get the students' ideas based on their prior knowledge about the topic. It can be used to generate new ideas, encourage creative problem-solving, and develop innovative solutions. Brainwriting motivate to write their ideas and conclusions down and share them anonymously.

By sharing ideas and working together, students discuss core information with other members of the group and they participate fully in the communication process. Also, experience has shown that one of the famous and frequently used strategies in brainwriting is 6–3–5 method. After sending everyone electronic copies of the brainwriting template students type their own ideas into the boxes provided for each round. Six students write down three ideas in five minutes and swap their brainwriting worksheets with them their possible responds to other students' notes or answers and add new ones. Finally, all the ideas on the worksheets are shared and discussed with the whole group.

Below is an example of how a brainwriting session can be used for taking lessons in the discipline «Ukrainian Language as a Foreign» (III course, speciality «Dentistry»). The topic of practical training is «Опис анамнезу життя».

Brainwriting List: «Опис анамнезу життя»

Ukrainian Language as a Foreign

III course, speciality «Dentistry»

	Ідея №1	Ідея №2	Ідея №3
Раунд 1	Лікар оглядає пацієнта	Лікар розпитує пацієнта	Лікар з'ясовує особисті дані пацієнта
Раунд 2	Лікар розпитує про деталі життя пацієнта	Лікар вивчає, в яких умовах хворий народився й ріс	Лікар запитує про хвороби, на які пацієнт перехворів у дитинстві
Раунд 3	Лікар з'ясовує, чи хворіє хворий зараз	Лікар розпитує, в яких лікарів пацієнт лікувався чи консультувався	Лікар розпитує, з якої причини пацієнт лікувався чи консультувався з іншими лікарями
Раунд 4	Лікар зашпитує про інформацію про навчання, професію	Лікар зашпитує про місце й умови роботи пацієнта	Лікар цікавиться, чи має пацієнт шкідливі звички
Раунд 5	Лікар може розпитати рідних і друзів про хворого	Лікар зашпитує про хронічні хвороби	Лікар зашпитує про спадкові хвороби
Раунд 6	Лікар зашпитує про можливі генетичні хвороби	Лікар зашпитує про те, що саме могло спровокувати чергове загострення хронічних хвороб	Лікар призначає кілька додаткових обстежень

The brainwriting worksheet shows that diversity of thought and a lot of different ideas can be generated in a very short period of time, and how ideas can be performed by different students during the one online session.

Computer-supported collaborative patterns include email, chat, and computer conferencing while most also include access to educational information. Specifically, the implementation of the Group Writing Activity method could be realized with the usage of Padlet. Virtual walls allow students to practice creative writing using narrative tenses or replies to the questions. Padlet would enable electronic submission of all responses to questions and the review of such responses by the teachers. This provides an opportunity to monitor and track students' progress. It is important that the administrator (teacher/creator) is able to add files, links, videos, photos, posts, and more to supplement and illustrate the contents of the lesson. Group Writing Activity allows students to practice creative writing. The product is typically a text / dialogue written by at least seven students or pairs of students from their homes. As a result of collective discussion, refinements and possible corrections, groups of students present ready-made projects.

Below we give an example of how a Group Writing Activity can be used for to providing online collaboration work in the discipline «Ukrainian Language as a Foreign» (IV course, speciality «Medecine»). We also add students' board. The topic of practical training is «Розпитування пацієнта з ознаками хвороб серцево-судинної системи».

Працюйте в групах і підготуйте інформацію про хвороби серцево-судинної системи. Готовий текст розмістіть на віртуальній дошці Padlet / Work in small groups. Prepare information about cardio-vascular diseases. Present the text on a virtual board Padlet.

The ability to work together will ensure successful collaboration in the team in the future. By supporting each other, students will become effective participants and strengthen their experiences. The success of one learner helps other students to be successful.

Collaborative work fosters the generation of knowledge within groups of peers. At the same time, knowledge is constructed by means of interactions among learners. Online interacting

with each other gives them an opportunity to achieve common goals and do tasks with a joint effort. This is an excellent way to exchange ideas concerning facts of common knowledge and important details. By sharing ideas and working from their homes, students discuss core information with other members of the group and they participate fully in the communication process.

The screenshot shows a Padlet board with four columns:

- Укату кенеді:** Includes an image of a heart and text about tachycardia: "Такікардія - це медленій термі частоти серцевих скорочень понад 100 ударів на хвилину. Близько багато порушень серцевого ритму (аритмії), які можуть спричинити тахікардію. Інші для вас нормально битися серцебиття." Below it is a list: "Серце серця" - a) вузол SA, б) Аtrial, в) Пакет HIS, г) волокна Пуркінґа.
- Керен Акрофрі:** Includes an image of a heart and text about distonia: "Дистонія - це зміна тону артерій, у наслідок чого порушуються кровообіг і кровоносні органи." Below it is a list: "1.) Sharp pain is: гострий біль, тупий біль, спільний біль, слабкий. 2.) Кровоносні судини це: pulse, cardiovascular disease, outicle, blood vessels. 3.) Aortic is: кисень, серцебиття, перекрива, артерії. 4.) Кардіолог займається діагностикою, лікуванням та профілактикою хвороб... жиніт." Below it is a question: "2. Уто з переліченого має найтовіший стіве?"
- Аломар Абдуллах Сабі:** Includes an image of a heart and text about fibrillation: "Фібриляція передсердь - це нерегулярний і часто прискорений пульс, який виникає, коли дві верхні камери серця відчувать хаотичні електричні сигнали. Результатом є швидкий і нерегулярний серцевий ритм." Below it is an ECG image and a list: "1.) CARDIOVASCULAR SYSTEM is translated as: a) система, б) травна система, в) кардіологія, г) легкі, е) серцево-судинна система. 2.) OXYGEN is translated as: a) травна система, б) пульс, в) кровоносні судини, г) жиніт." Below it is a question: "Well, in addition, you need to find a small piece of information about a particular disease of the Cardio-Vascular system system! You can easily upload pictures or videos! And here's my example: Інфаркт міокарда - це ураження серцевого м'яза, викликане гострим порушенням його кровообігу. Make a list of..."
- ЗАВДАННЯ:** Includes an image of a heart and text: "We are going to talk about the Cardio-vascular system. So, lets start! Think about it and write down 15 words or words combinations on this topic, translate them into Ukrainian. Try to memorize all these new words." Below it is a question: "Well, in addition, you need to find a small piece of information about a particular disease of the Cardio-Vascular system system! You can easily upload pictures or videos! And here's my example: Інфаркт міокарда - це ураження серцевого м'яза, викликане гострим порушенням його кровообігу. Make a list of..."

Furthermore, learners exchange ideas and elaborate their language knowledge on the Ukrainian language. We find this is a good way to speak more freely and build their confidence. So, through OCL learners in a stress less learning environment stand a better chance of developing their language proficiency.

And in fact, if we compare individualistic learning to Collaborative Learning it becomes apparent that Collaborative Learning provides higher achievement level and progress for learners. A new understanding of the relationship between teacher and students is emerging. Teachers have placed at the core of these relations their students, as well as their objectives and goals. Collaborative language learning has considerable advantages in many aspects for the development of language skills. It is necessary to consider that collaboration is not cooperation. In contradistinction to cooperation, it involves language learners working in groups on the same task in order to search for understanding.

Special attention is paid to developing student's counseling skills and their ability to work in groups by using computer-supported collaborative patterns. What is more, the joint effort creates an understanding that offers differing priorities

and views. Students can easily discuss important issues and seek to address the contentious issues through online dialogue. Nevertheless, utilizing collaborative work can cause certain difficulties at first. Quite often, students may not be familiar with some initial thought, some long-term vision, and some persistence. They cannot be skilled at working together even online. In spite of these challenges, students can come to enjoy and benefit from cooperation in the classroom and beyond. At the same time, it is especially helpful in motivating students in specific curriculum. It is also very important that the teachers are also benefited: large lectures can be personalized and collaborative teaching techniques utilize a variety of assessments. As students are actively involved in interacting with each other on and they are able to understand their differences and learn how to solve educational and even possible communication problem. It helps students to resolve differences in a friendly manner.

Conclusions. So, if students are immersed learning, they do their best and prefer learning and discovering new information through interaction and applications, particularly through active participation and peer or group work than

through the passive acceptance of information presented by the teacher. Online Collaborative peer work helps student develop their communicative and social skills. It provides safe and structured space to interact with others. Collaborative work is a valuable way of building student performance and progression, it also allows each student to work to their strengths. This learning activity involves students teaching one another in a group setting.

Students keep ahead learning language in tandem and working towards a common goal. They try to understand and anticipate differences, recognize it in themselves and others, and use it to their advantage. They are accountable to one another. Students come to recognize, understand and respect differences in perspectives, approaches and results.

Perspectives of Further Research. Future studies are also recommended to examine the impact of group collaborative learning experiences in online learning of Ukrainian, the Ukrainian language as a Foreign language, mastering reading, listening, writing and speaking skills, basic competences in Ukrainian with the use of ITC.

BIBLIOGRAPHY

1. Belarga O. Collaborative Online International Learning Practice as a Teaching Pedagogy in Higher Education: Japanese University Experience. *University education*. 2019. Vol. 6. Pp. 36–39. [in English]
2. Brindley J. E. Creating Effective Collaborative Learning Groups in an Online Environment. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 2009. Vol. 10 (3). Pp. 1–18. [in English]
3. Jara C. A. Real-time collaboration of virtual laboratories through the Internet. *Computers & Education*, 2009. Vol. 52 (1), Pp. 126–140 [in English], doi.org/10.1016/j.compedu.2008.07.007 [in English]
4. Heradio R. Providing collaborative support to virtual and remote laboratories. *IEEE Transactions on Learning Technologies*. 2013. Vol. 6 (4). Pp. 312–323. doi: 10.1109/TLT.2013.20 [in English]
5. Laal M. Collaborative learning: What is it? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2012. Vol. 31. Pp. 491–495. doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.092 [in English]
6. Лещенко Т. О. Здоров'я vs. хвороба в контексті словесної репрезентації ціннісної картини світу сучасного лікаря. *Психолінгвістика*. 2018. № 24 (2). С. 163–180. doi: 10.31470/2309-1797-2018-24-2-163-180 [in Ukrainian]
7. Nihat S. Collaborative Learning: An Effective Approach to Promote Language Development. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*. 2020. Vol. 7 (2). Pp. 57–61. [in English]
8. Ржевська Н. Мережні інструменти віртуального обміну для співпраці в університетах болгарії та україни. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 76 (2), 187–197. doi: 10.33407/itlt.v76i2.3068 [in Ukrainian]
9. Rubin J. Collaborative online international learning: An emerging format for internationalizing curricula. URL: https://www.researchgate.net/publication/283877324_Collaborative_online_international_learning_An_emerging_format_for_internationalizing_curricula [in English]
10. Scager K. Collaborative Learning in Higher Education: Evoking Positive Interdependence. *CBE – Life Sciences Education*. 2019. Vol. 15, No. 4. Pp. 1–9. doi.org/10.1187%2Fcebe.16-07-0219 [in English]
11. Faroun I. K. Collaborative Learning. URL: https://www.researchgate.net/publication/340550128_Collaborative_Learning [in English]

REFERENCES

1. Belarga, O. (2019). Collaborative Online International Learning Practice as a Teaching Pedagogy in Higher Education: Japanese University Experience. *University education*. Vol. 6. P. 36–39 (in English).

2. Brindley, J. E. (2009). Creating Effective Collaborative Learning Groups in an Online Environment. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. Vol. 10 (3). Pp. 1–18 (in English).
3. Jara, C. A. (2009). Real-time collaboration of virtual laboratories through the Internet. *Computers & Education*. Vol. 52 (1), Pp. 126–140. doi.org/10.1016/j.compedu.2008.07.007 (in English).
4. Heradio, R. (2013). Providing collaborative support to virtual and remote laboratories. *IEEE Transactions on Learning Technologies*. Vol. 6 (4). Pp. 312–323. doi: 10.1109/TLT.2013.20 (in English).
5. Laal, M. (2012). Collaborative learning: What is it? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Vol. 31. Pp. 491–495. doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.092 (in English).
6. Leschenko, T. (2018). Health vs. illness in the context of verbal representation of the value picture of the world of the modern physician. *Psycholinguistics*. Vol. 24 (2), P. 163–180. doi: 10.31470/2309-1797-2018-24-2-163-180 (in English).
7. Nihat, S. (2020). Collaborative Learning: An Effective Approach to Promote Language Development. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*. Vol. 7 (2). Pp. 57–61 (in English).
8. Rzhetskaya, N. (2020). Networking Tools in Virtual Exchange for Cooperation at Universities in Bulgaria and Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*. Vol. 76 (2), no. 2. P. 187–197 (in Ukrainian).
9. Rubin, J. (2015). Collaborative online international learning: An emerging format for internationalizing curricula. https://www.researchgate.net/publication/283877324_Collaborative_online_international_learning_An_emerging_format_for_internationalizing_curricula (in English).
10. Scager, K. (2019). Collaborative Learning in Higher Education: Evoking Positive Interdependence. *CBE – Life Sciences Education*. Vol. 15, No. 4. Pp. 1–9. doi.org/10.1187%2Fcbe.16-07-0219 (in English).
11. Faroun, I. K. (2016). (Collaborative Learning. https://www.researchgate.net/publication/340550128_Collaborative_Learning (in English).

Т. О. ЛЕЩЕНКО

кандидатка філологічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри українознавства та гуманітарної підготовки,
Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, Україна
tetyana.57@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0001-8498-9802>

М. М. ЖОВНІР

кандидатка філологічних наук,
викладачка кафедри українознавства та гуманітарної підготовки,
Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, Україна
Електронна пошта: m.zhornir@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-8498-9802>

О. М. ШЕВЧЕНКО

кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри українознавства та гуманітарної підготовки,
Полтавський державний медичний університет, м. Полтава, Україна
Електронна пошта: shevchenko.36028@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-5829-2048>

ПЕРЕВАГИ СПІЛЬНОГО ОНЛАЙН НАВЧАННЯ (УКРАЇНСЬКА МОВА ЯК ІНОЗЕМНА)

У розвідці зауважено про активне використання новітніх інформаційних і комунікаційних технологій, а також всесвітньої мережі Інтернет. Така ситуація зумовила появу нових способів, методів і педагогічних технологій, здатних употужнити сучасну освітню парадигму. Указано на переваги педагогічної інноватики в порівнянні з традиційними методами подачі навчальної інформації. У полі зору авторок пропонованої статті – спільне онлайн-навчання здобувачів медичної освіти. Статтю присвячено проблемі доцільності впровадження педагогічної інноватики, зокрема детальному аналізу групової роботи здобувачів освіти у форматі онлайн, розвитку навичок

навчатися в команді під час вивчення української мови як іноземної іноземними здобувачами освіти, які опановують медичний фах. Було встановлено, що веборієнтовані освітні ресурси забезпечують безперешкодний обмін навчальною інформацією – повідомленнями, файлами, завданнями тощо. Авторами дефіновано термін спільне онлайн-навчання, аргументовано доцільність і результативність його використання під час вивчення української мови як іноземної. У праці проаналізовано специфіку впровадження й систематичного застосування спільного онлайн-навчання як інноваційного методу навчання мові іноземних здобувачів медичної освіти. Представлено й проаналізовано один із можливих і дієвих способів впровадження спільного навчання – комп'ютерні й вебінструменти, сучасні стратегії спільного навчання. У статті спільне онлайн-навчання подано як ефективну альтернативу / доповнення традиційному аудиторному шляху здобуття знань, умінь і мовних навичок. Крім цього, авторками вирізнено й описано переваги спільного онлайн-навчання, зокрема зауважено про розвиток уміння працювати в команді, вибудовувати шкалу власних досягнень і розвитку, розвивати комунікативні й соціальні компетенції. Приділено увагу мотиваційній компоненті.

Ключові слова: іноземний здобувач освіти, українська мова як іноземна, новітні інформаційні й комунікаційні технології, спільне онлайн навчання.

УДК 378.147:37.018.43(477.82)

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.8>

Н. М. СИРОТЮК

*викладач кафедри природничо-математичної,
світоглядної освіти та інформаційних технологій,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: nsyrotyuk@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0002-5304-8206>*

С. І. ГАЙДАЙ

*викладач кафедри природничо-математичної,
світоглядної освіти та інформаційних технологій,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: shajdaj@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0001-9442-7205>*

ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИЗАЙН ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

У статті розглядаються проблеми підвищення мотивації студентів дистанційної форми навчання у вищій школі. Саме позитивна мотивація студентів виділяється як основний напрямок у вирішенні багатьох актуальних завдань сучасної вищої освіти.

Мета статті: на основі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрити дидактичні можливості педагогічного дизайну як засобу підвищення навчальної мотивації студентів у процесі навчання.

Проводиться аналіз різних підходів до цієї проблеми залежно від форм навчання, проаналізовано можливості та різні способи підвищення мотивації у студентів очної та дистанційної форм навчання, розглянуті методики вітчизняної та зарубіжної педагогічних шкіл. Аналізуються можливості педагогічних методів підвищення якості розроблення навчальних курсів з використанням педагогічного дизайну. Для цього систематизовані етапи проектування навчального курсу в педагогічному дизайні та етапи підвищення мотивації у проектуванні навчання за системою дослідника Джона Келлера. Короткий огляд даних наочно показує кардинальні відмінності між очною та дистанційною формами навчання, а також їх вплив на процес мотивації студента. Дається коротка характеристика класичної моделі педагогічного дизайну «ADDIE» та п'яти її основних етапів, аналізуються проблеми побудови навчального курсу в дистанційній освіті та фактори, що впливають цей складний і багатогранний процес.

При розробці курсу враховуються багато аспектів, однак позитивна мотивація студента до навчання – це фактор суб'єктивний та залежить від багатьох причин. Упорядник навчального курсу, викладач, тьютор не можуть покладатися на випадок і залежати від суб'єктивності обставин. Саме тому проблема мотивації студента є однією з ключових проблем не лише у дистанційній освіті, а й у педагогічному дизайні.

Ключові слова: мотивація, педагогічний дизайн, модель педагогічного дизайну «ADDIE», дистанційне навчання, модель Келлера, розробка навчального курсу.

Вступ. Сьогодні сфера освіти зазнає великих змін, з'являються нові моделі навчання, підходи та концепції освіти. Насамперед це пов'язано з новою реальністю – цифровою. Чи варто говорити, що високі технології увійшли до повсякденного життя багатьох людей на земній кулі. Ще 20 років тому мало хто міг уявити, що віртуальна реальність активно використовуватиметься в науці, мистецтві, техніці: це і проведення он-лайн хірургічних операцій, і всілякі досягнення в інженерному комплексі,

що роблять життя людини зручніше і безпечніше, та багато іншого. В освіті інформаційні технології дозволяють бачити, чути, вивчати та тестувати те, що у попередні роки було практично неможливо через великі відстані і високу собівартість. Багато університетів нині ведуть гуманітарну освітню політику в країнах третього світу, насамперед у Африці, даючи можливість мешканцям найбільш розвинутих регіонів отримати он-лайн освіту за затребуваними професіями абсолютно безкоштовно. Все, що пере-

раховано, вже говорить про те, що дистанційне освіта має всі шанси зайняти лідируючу позицію у сфері освітніх технологій [Абрамов].

Поставлення проблеми. Проте варто зазначити, що цей напрямок освіти, безпосередньо пов'язаний із застосуванням інтернет-технологій, досить молодий і, незважаючи на його бурхливий розвиток, залишається багато невирішених питань в області теорії та практики. У зв'язку з цим сформульовано деякі найбільш актуальні проблеми. Насамперед вони пов'язані з побудовою навчального курсу, доступністю викладу матеріалу, методами підвищення мотивації навчання у студентів та контролем їх знань. Навколо цього позначеного кола проблем і зосереджені зусилля більшості наукових праць із проблем сучасного дистанційного навчання.

У статті звертається увага на проблему позитивної мотивації студентів щодо дистанційного навчання та використання методів педагогічного дизайну для вирішення питання її стимулювання.

Мета статті: на основі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрити дидактичні можливості педагогічного дизайну як засобу підвищення навчальної мотивації студентів у процесі навчання.

Аналіз попередніх досліджень. У зарубіжній теорії і практиці канонічним визначенням педагогічного дизайну вважається трактування, запропоноване М. Мерріллом, Л. Дрейком, М. Лейсі і Дж. Прагтом: «Педагогічний дизайн – це наукова дисципліна, яка займається розробкою найбільш ефективних, раціональних і комфортних способів, методів і систем навчання, які можуть бути використані у сфері професійної педагогічної практики» [Денисенко: 81].

При розробці курсу враховуються багато аспектів, однак позитивна мотивація студента до навчання – це фактор суб'єктивний та залежить від багатьох причин. Упорядник навчального курсу, викладач, тьютор не можуть покладатися на випадок і залежати від суб'єктивності обставин. Саме тому проблема мотивації студента є однією з ключових проблем не лише у дистанційній освіті, а й у педагогічному дизайні.

На ці питання звернули увагу у своїх роботах та наукових дослідженнях багато українських та зарубіжних вчених (М. Загірняк, В. Куха-

ренко, Є. Полат, А. Хуторський, О. Рибалко, Є. Долинський, Я. Ваграменко, В. Вержбіцький, К. Верішко, Н. Сиротенко, П. М. Якобсон, Дж. Аткинсон, Г. Холл, К. Мадсен, А. Маслоу, Х. Хенхаузер та ін.). В результаті наукових досліджень та практики сформувалися і класичні ідеї підвищення позитивної мотивації студентів у навчанні. Перерахуємо основні з них: індивідуальний підхід до учнів, переконання, робота з прикладами, формування стійкого професійного інтересу, орієнтація на конкретну професійну діяльність. Також можна відзначити можливість спільного проектування навчальної діяльності викладача та студента, що особливо важливо при дистанційному навчанні. Саме спільне визначення цілей, спільне планування майбутньої роботи, спільне розподілення сил, коштів, предмету діяльності відповідно до можливостей кожного учасника діяльності, спільний контроль та оцінка результатів роботи, а потім прогнозування нових цілей та завдань не тільки дає студенту можливість виявити самостійність, а й значно підвищує його мотивацію, оскільки підвищення відповідальності у процесі спільної роботи позначається як на її результатах, а й ефекті задоволення від отриманих знань, від самого процесу навчання [5].

Результати та дискусії. Проблема мотивації студента – це не лише педагогічний, а й психологічний аспект.

Мотивація у процесі навчання – визначальний компонент організації освітнього процесу, а отже, і навчальної діяльності. Вона може бути зовнішньою або внутрішньою щодо діяльності, але завжди є внутрішньою характеристикою особистості – суб'єкта цієї діяльності. Передумовою ефективності є розвиток спонукальної сфери, яка потребує цілеспрямованого педагогічного впливу.

Під час навчання у виші студенти мають силу різних обставин та причин (вплив викладачів, пізнавальна діяльність, робота в колективі), що формують мотиви навчання. Проте є й інші способи підвищення мотивації учня:

- новизна подачі матеріалу;
- емоційний вплив;
- самостійна дослідницька діяльність;
- формування професійних мотивів;
- індивідуалізація навчання;

- об'єктивність, гласність та перспективність контролю та оцінки;
- створення сприятливого навчального клімату.

Аналіз даних дає зрозуміти, що між очною та дистанційною формами навчання існує багато кардинальних відмінностей, у тому числі що відображаються на процесі мотивації студента. У своїй роботі М. Ю. Марчук [Уруський: 96] класифікує психологічні аспекти, що ускладнюють процес навчання у дистанційній освіті та, відповідно, мотивації:

- відсутність безпосереднього емоційного контакту педагога з учнями;
- механічна проекція реального світу у віртуальний та назад;
- знеособлення суб'єктів освітнього процесу;
- складність осмислення навчального матеріалу студентами.

Звідси складність, а часом і неможливість застосування деяких прийомів підвищення мотивації навчання. Таким чином, у дистанційному навчанні варто застосовувати і шукати нові підходи – нетрадиційні, новаторські. Як же у цьому випадку може допомогти педагогічний дизайн під час формування навчального курсу?

Спершу ми маємо відповісти на запитання: які способи формування мотивації у навчального можливо в принципі застосовувати у дистанційному навчанні? Цією проблемою свого часу активно займалися зарубіжні дослідники: Т. Гао, Дж. Леман, Б. Такман, Дж. Віссер, Т. Пломп, Ч. Шлоссер. Американський спеціаліст у галузі навчальних систем Джон Келлер навіть розробив модель підвищення мотивації студентів у дистанційному навчанні. Цю модель дослідник назвав ARCS (Attention – увага, Relevance – значимість, Confidence – впевненість, Satisfaction – задоволення) [Mind Tools].

Педагогічний дизайн виступає оптимальною моделлю підвищення мотивації учнів дистанційної форми навчання. Нижче подано дані взаємодії етапів побудови навчального курсу за допомогою педагогічного дизайну та моделі Келлера.

Переїдемо безпосередньо до аналізу моделі навчання.

Класичною моделлю педагогічного дизайну визнано модель «ADDIE», у якій використовуються такі п'ять етапів:

- А – аналіз (analysis);
- D – дизайн (design);
- D – розробка (development);
- I – реалізація (implementation);
- E – оцінка (evaluation).

Відповідно до цієї схеми і йде побудова навчального курсу у класичній моделі педагогічного дизайну. Наведемо короткий огляд вищезгаданих етапів.

АНАЛІЗ – це визначення цілей та завдань навчального курсу. Саме з його допомогою намічається коло знань, умінь та компетенцій студента після проходження навчання.

ДИЗАЙН – це формування залежно від відповіді питання першого етапу як навчальної робочої програми та способів навчання (що особливо важливо для дистанційної та он-лайн освіти). Наприклад: співвідношення самостійного та аудиторного навчального навантаження, форми дистанційного зв'язку (чати, електронні семінари, вебінари) та багато іншого, що становить специфіку дистанційної освіти.

РОЗРОБКА – це конкретна реалізація навчального проекту, створення електронного контенту, робота з навчальним сайтом та ін.

РЕАЛІЗАЦІЯ – це прямий процес навчання.

ОЦІНКА – це результати навчання: досягнення студентів після проходження курсу, відповідність цілей АНАЛІЗУ результатам ОЦІНКИ, та знову звернення до першого етапу – аналізу, що дозволяє провести таке необхідне коригування курсу навчання.

Саме така циклічна схема педагогічного дизайну дає відчутні результати і дозволяє комплексно вирішити багато питань, пов'язаних з побудовою навчального курсу. Практично на кожному етапі такої схеми є зворотний зв'язок, тому система коригує сама себе.

Етапи педагогічного дизайну:

Аналіз. Значимість. Важливо не тільки скласти курс з точки зору цілей та завдань навчання, а й врахувати всі фактори, що зумовлюють значущість курсу для студента.

Дизайн. Увага. Саме віртуальна архітектура курсу та візуальне наповнення відповідатимуть за увагу студентів у процесі навчання.

Розробка. Розробка курсу – один із найвідповідальніших моментів, коли команда фахівців (від викладача до педагогічного дизайнера,

від методиста до IT-фахівця) продумує архітектуру курсу, яка відповідає всім критеріям мотивації Келлера.

Реалізація. *Впевненість та задоволення*. Процес навчання повинен вселити у студента впевненість у власних силах, можливостях та принести задоволення при досягненні певних результатів.

Оцінка. Під час оцінки курсу наново враховуються розробниками та викладачами всі етапи моделі Келлера, і курс коригується виходячи з цих показників.

Модель Келлера (Attention – увага, Relevance – значимість, Confidence – впевненість, Satisfaction – задоволення), з одного боку, дуже логічна, але в технічному плані в дистанційній освіті не така проста у виконанні. Для реалізації цієї моделі потрібні певні умови.

Висновки. У дистанційній освіті побудова навчального курсу – це складний та багатогранний процес, під час роботи над яким необхідно враховувати безліч факторів. Для оптимізації побудови навчального курсу педагога та розробника всього світу використовують певні педагогічні напрацювання, моделі. Одним з таких є педагогічний дизайн. Кардинальна відмінність останнього полягає у можливості постійної рефлексії, коригування курсу з моменту початку роботи, під час процесу навчання, після підбиття підсумків. Саме використання педагогічного дизайну із застосуванням моделі Келлера і є найбільш успішною системою, що дозволяє не тільки створювати навчальні курси, а й підвищувати мотивацію студентів у дистанційному навчанні. А це, на даний момент, є однією з важливих проблем у сучасній освіті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абрамов О. М. Про становлення, розвиток та взаємозв'язок стандартів та специфікацій електронного навчання (e-learning). *Вісник Харківської державної академії культури*. Вип. № 37. 2012. С. 284–293.
2. Денисенко С. Н. Педагогічний дизайн у сучасному освітньому просторі. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. Вип. № 3 (81). 2015. С. 79–83.
3. Завгородня О. С. Перспективи електронного навчання персоналу в Україні. *Ефективна економіка*. Вип. № 8. 2015. URL: www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4242 (дата звернення: 15.04.2022).
4. Завгородня О. С. Оцінка результативності електронного навчання підприємств. *Глобальні та національні проблеми економіки*. Вип. № 6. 2015. С. 949–952. URL: www.global-national.in.ua/
5. Коршун Т. С. Можливості індивідуалізації навчання на онлайн платформах. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. Вип. № 2 (16). 2018. С. 301–306. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/2/37.pdf>
6. Матросова И. Г. Педагогический дизайн: предпосылки становления и развития. *Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета*. 2016. Вип. № 3 (53). С. 82–86.
7. Мерінова С. В. Дистанційне навчання як невід'ємний атрибут сучасної освіти. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.)*. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 94–96.
8. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної професійної діяльності : метод. посіб. Тернопіль : ТОКІППО, 2005. 96 с.
9. Курс «Мистецтво навчати». URL: prosteeer.com.ua/ped-design (дата звернення: 05.04.2022).
10. Mind Tools. ADDIE and ARCS in instructional design. URL: <https://mindtoolsbusiness.com/resources/blog/addie-and-arcs> (дата звернення: 02.04.2022).

REFERENCES

1. Abramov, O. M. (2012). On the formation, development and relationship of standards and specifications of e-learning (e-learning). *Bulletin of the Kharkiv State Academy of Culture*. Issue № 37. P. 284–293. [in Ukrainian]
2. Denisenko, S. N. (2015). Pedagogical design in the modern educational space. *Bulletin of Zhytomyr State University. Pedagogical sciences*. Issue № 3 (81). P. 79–83. [in Ukrainian]
3. Zavgorodnya, O. S. (2015). Prospects of electronic training of personnel in Ukraine. *Efficient economy*. Issue № 8. URL: www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4242 (Last accessed: 15.04.2022). [in Ukrainian]
4. Zavgorodnya, O. S. (2015). Estimation of efficiency of electronic training of the enterprises. Global and national economic problems. Issue № 6. P. 949–952. URL: <http://www.global-national.in.ua/> [in Ukrainian]
5. Korshun, T. S. (2018). Possibilities of individualization of training on online platforms. *Bulletin of the Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and Psychology. Pedagogical sciences*. Issue № 2 (16). P. 301–306. URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2020/2/37.pdf> [in Ukrainian]

6. Matrosova, I. G. (2016). Pedagogical design: prerequisites for formation and development. *Scientific notes of the Crimean Engineering and Pedagogical University*. Issue № 3 (53). P. 82–86. [in Ukrainian]
 7. Merinova, S. V. (2017). Distance learning as an integral attribute of modern education. *Distance learning as a modern educational technology : materials of the interuniversity webinar (Vinnytsia, March 31, 2017)*. Vinnitsa VITE KNUTE. P. 94–96. [in Ukrainian]
 8. Urusky, V. I. (2005). Formation of readiness of teachers to innovative professional activity : method way. Ternopil : TRMIPPE. P. 96. [in Ukrainian]
 9. Course «The Art of Teaching». URL: <https://prosteer.com.ua/ped-design> (Last accessed: 05.04.2022). [in Ukrainian]
 10. Mind Tools. ADDIE and ARCS in instructional design. URL: <https://mindtoolsbusiness.com/resources/blog/addie-and-arcs> (Last accessed: 02.04.2022). [in Ukrainian]
-

N. M. SYROTIUK

*Lecturer at the Department of Natural,
Mathematical and Worldview Education and Information Technologies,
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: nsyrotyuk@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0002-5304-8206>*

S. I. HAJDAJ

*Lecturer at the Department of Natural,
Mathematical and Worldview Education and Information Technologies,
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: shajdaj@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0001-9442-7205>*

PEDAGOGICAL DESIGN AS A DEVELOPMENTAL FACTOR OF THE STUDENTS' LEARNING MOTIVATION FORMING THROUGH DISTANCE EDUCATION

The article considers the problems of increasing the motivation of distance learning students in higher education. It is the positive motivation of students that stands out as the main direction in solving many pressing problems of modern higher education.

The purpose of the article: based on the analysis of psychological and pedagogical literature to reveal the didactic possibilities of pedagogical design as a means of increasing the learning motivation of students in the learning process.

The analysis of different approaches to this problem depending on forms of training is carried out, possibilities and various ways of increase of motivation at students of full-time and distance forms of training are analyzed, methods of domestic and foreign pedagogical schools are considered. Possibilities of pedagogical methods of increase of motivation of course development with use of pedagogical design are analyzed. For this purpose, the stages of designing a training course in pedagogical design and the stages of increasing motivation in the design of training according to the system of researcher John Keller are systematized. Brief overviews of the data clearly shows the fundamental differences between full-time and distance learning, as well as their impact on the process of student motivation. A brief description of the classical model of pedagogical design «ADDIE» and its five main stages, analyzes the problems of building a course in distance education and the factors influencing this complex and multifaceted process.

Many aspects are taken into account in the development of the course, but the positive motivation of the student to study is a subjective factor and depends on many reasons. The organizer of the training course, teacher, tutor can not rely on chance and depend on the subjectivity of the circumstances. That is why the problem of student motivation is one of the key problems not only in distance education, but also in pedagogical design.

Key words: motivation, pedagogical design, ADDIE pedagogical design model, distance learning, Keller model, curriculum development.

УДК 378.091.17

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.9>

Т. А. ТЕРНАВСЬКА

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри загальної підготовки та соціальної роботи,

Приватний вищий навчальний заклад «Кропивницький інститут державного та муніципального управління», м. Кропивницький, Кіровоградська область, Україна

Електронна пошта: ternavskaya_20@ukr.net

<http://orcid.org/0000-0002-9464-3175>

І. А. ВОЛОЩУК

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри педагогіки,

Криворізький державний педагогічний університет,

м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна

Електронна пошта: ilonavolosuk@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-4275-3962>

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ ВЧИТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОЇ ДІЙНОСТІ

У статті презентовано основні напрямки формування вчителем природничо-математичних компетентностей учня в результаті освітнього процесу у реаліях війни. Теоретично проаналізовано напрямки роботи вчителя з учнями, форми та методи освітньої діяльності в умовах дистанційного навчання під час військового стану у державі. Наголошено на необхідності паралельного формування основних освітніх компетенцій та збереження стабільного психологічного стану дітей та педагогів.

Теоретично проаналізовано сучасні дослідження науковців, що розробляють основні засади ефективної освітньої діяльності відповідно до умов навколишньої дійсності, пояснюють поведінку вчителя та учнів у складних умовах, під час конфліктних ситуацій, стресових станів як на теоретичному так і практичному рівнях.

Розглянуто основні ключові компетентності в процесі природничо-математичної підготовки, а саме: інформаційно-цифрова, математична, екологічної грамотності, здоров'язберігаюча тощо. Зазначено, що для ефективного формування ключових компетентностей необхідне дотримання вчителем пропорційних вимог щодо складання змістового компоненту атестаційних завдань відповідно до вимог та методичних рекомендацій Міністерства освіти України.

Проаналізовано перелік онлайн-форм та додатків, які, разом із завданнями учителя, дають можливість учням адаптуватися до складання тестів атестації або зовнішнього незалежного оцінювання з математики та/або хімії. Академічна доброчесність вчителя має віддзеркалюватися у складанні завдань атестаційної роботи, що охоплюють різні теми у співвідношенні відповідно до методичних рекомендацій Міністерства освіти і науки України.

Для стабілізації емоційного стану суб'єктів освітнього простору в умовах військової дійсності рекомендовано застосовувати індивідуальний підхід до кожного учня, триматися особистісно-компетентнісного орієнтуру, кооперативно-інтерактивного згуртування учнів у процесі застосування інформаційно-цифрових технологій.

Ключові слова: професійна траєкторія вчителя, природничо-математичні компетентності, онлайн-навчання, військові реалії, освітній процес.

Вступ. Відповідно до переліку ключових компетентностей Нової української школи, яка активно запроваджується у державні загальноосвітні заклади України, компетентності в природничо-математичних науках передбачають наукове розуміння природи та сучасних технологій, здатність застосовувати їх у діяльності.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Актуальним постає питання, раціонального, якісного та оптимального використання знань з математики, хімії, біології та екології у побуті, житті та професійній діяльності. Уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати.

Карантин у свій час вніс корективи в освітній процес країн усього світу. Ранок 24 лютого 2022 року став новим трагічним витком в історії нашої країни, в історії освітнього процесу, в житті освітян, студентів та учнів. Нездоланний народ України, Збройні сили України, військова адміністрація, звичайні вчителі, які відповідально ставляться до виконання своїх обов'язків, відчувають прагнення продовжувати неперервний темп життя дітей.

Професійність, стриманість, наполегливість, емоційна стабільність та віра у майбутнє – це ті базові риси освітян, які дозволяють ефективно впроваджувати індивідуальну професійну траєкторію та продовжувати створювати ефективний простір для освітньої діяльності учня.

Метою статті є теоретичний аналіз професійної траєкторії вчителя в умовах військової дійсності у процесі формування в учнів природничо-математичних компетентностей.

Аналіз попередніх досліджень, дотичних до цієї праці. На сьогодні багато науковців та практиків розробляють основні засади ефективної освітньої діяльності відповідно до умов навколишньої дійсності, активно впроваджують алгоритм поведінки вчителя та учнів у складних умовах, під час конфліктних ситуацій, стресових станів як на теоретичному так і практичному рівнях. Однак реалії війни роблять ці рекомендації досить актуальними в умовах сьогодення.

Дослідження освітньої соціалізації особистості та можливості позитивної мотивації на її різних вікових етапах, відповідно від нейропсихологічних характеристик, досліджували Барр, Джейсон Дж. та Енн Хігін-Д'Алессандро, Густаво Карло та Лаура Паділли-Волкер, Елізабет Молонда, Анна Ллорка, Белен Месурадо, Паула Сампер, Вісента Местре.

Автори дослідження «Емпатія та просоціальна поведінка підлітків у багатовимірному контексті шкільної культури» порівнюють вплив життєдіяльності та освітнього процесу звичайної та альтернативної шкіл. Вважають, що мотиваційні засоби педагогічного складу альтернативних шкіл, змішана форма навчання, професійні компетенції учителів, що м'яко адаптують освітній процес за різними формами навчання, мають ефективний вплив на соціалізацію та психологічну адаптацію до умов

дійсності підлітків [Барр, Джейсон Дж. та Енн Хігін-Д'Алессандро 2007].

У колективному дослідженні Елізабет Малонда та співавторів презентовано встановлені асоціації між взаємодією з однолітками, теплом від матері та батька, суворим контролем з боку матері та батька, взаємодією вчителя та учня у процесі освітньої діяльності, емоційно стабільною поведінкою, фізичною та вербальною агресією у підлітковому віці. Дослідники проводять паралелі між прив'язаністю однолітків та стилів батьківства матері та батька, які прямо пов'язані з поведінкою та агресією [Елізабет Молонда, Анна Ллорка, Белен Месурадо, Паула Сампер, Вісента Местре 2019].

Вивчення особистісної поведінки суб'єктів освітньої діяльності, науковцями Густаво Карло та Лаура Паділли-Волкер, – дій, що приносять користь іншим – доводить, що ця поведінка продовжує розвиватися складними шляхами. Такі дії важливі для розуміння морального розвитку, а також здоров'я та добробуту підлітка в умовах трагічних реалій війни, а також мають вплив на вирішення суспільних та глобальних проблем (наприклад, злочини на ґрунті ненависті, співробітництво, мир). Автори звертаються до дослідження соціальної поведінки в підлітковому віці, період вікових змін у цих діях, який вважається важливим у розвитку моральної ідентичності [Густаво Карло та Лаура Паділли-Волкер 2020].

Ідея про ключову роль структурних характеристик пізнавально-мотиваційної сфери стала активно розроблятися в нейропсихологічних та когнітивно орієнтованих теоретичних напрямках Тернавською Т., Шаумян О., Мішеніною Т., Волощук І., Раєвською Я., Грись А., Джунг Р., Гаспаровік С., Чавес Р.

Когнітивне сприйняття інформації у процесі формування ключових компетентностей в процесі освітньої діяльності безпосередньо впливає на ефективність мотивації провідної, стабільної емоційної сфери та творчої діяльності особистості, які досліджує колектив сучасних дослідників на чолі з Т. Тернавською [Тернавська Т., Шаумян О., Мішеніна Т., Волощук І., Раєвська Я., Грись А. 2020].

Органічно та психічно здоровий мозок підлітка розвивається, сприймає та витримує інформаційне навантаження та має мотиваційні

важелі продукувати результати цієї діяльності. Результати мислення, у свою чергу, є показниками ефективності самомотивації у побудові індивідуальної освітньої траєкторії особистості, здатності до створення оригінального та, навіть, унікального продукту мислення [Джунг Р., Гаспаровік С., Чавес Р. 2009].

Так, автор-практик М. Марковська пропонує дев'ять правил для вчителів, які працюють із дітьми під час військових дій. Вона зазначає, що неможна спілкуватися із дитиною не маючи особистого психологічного ресурсу, створити простір «я з тобою», проводити стабілізацію «я із тобою», якщо ви маєте на це певні знання. Автор наголошує на неприйнятному використанні у розмові тих предметів, які хоч якось асоціюються з війною, тривогою, літаками, зброєю, вибухами тощо. Навіть образ неба може навіювати дитині тривожні думки та почуття небезпеки. Якщо використовується гра, то вона має бути спрямована на побудову, створення єдиного цілого, відновлення та доповнення, та ніяк не на руйнування, дроблення. Жодних образів військової техніки, якомога більше цікавих фактів та позитивної інформації, віра у витримку та мужність дитини, повне захоплення розповіддю дитини – все це дасть відчуття стабільності, хоч тимчасового душевного спокою, віри у майбутнє [Марковська].

За версією Державної служби якості учитель – це особистість, що має академічну свободу, яка може самостійно визначати та розподіляти кількість годин на вивчення певної теми, обирати засоби та методи, онлайн-ресурси, методи та форми організації навчання. У військовий час рекомендований перегляд календарних планів до кінця навчального року, перепланування вивчення дисципліни як зручно вчителю та учням в умовах комфортної та довірливої обстановки [Державна].

Виклад основного матеріалу дослідження. В рекомендаціях Державної служби якості освіти «Як організувати свою роботу під час війни» йдеться про те, що школа під час війни є певним осередком освітньої та психологічної підтримки, в процесі якої не переривається соціалізація дитини та її звичний темп життя. Важливим аспектом в організації роботи загальноосвітнього закладу є гнуч-

кість, ефективність налаштування освітнього процесу, комфортного та нетравматичного для дітей та педагогів [Державна].

Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, та водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботи з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

Математична компетентність передбачає вміння оперувати числовою інформацією, геометричними об'єктами на площині та просторі, встановлювати відношення між реальними об'єктами в просторі, розв'язувати задачі, зокрема практичного змісту тощо; усвідомлення значення математики для повноцінного життя в сучасному суспільстві, розвитку технологічного, економічного та оборонного потенціалу держави, успішного вивчення інших дисциплін [Павлусь, Острівко: 9].

Компетентність, що формує екологічну грамотність та здорове життя, передбачає розумне та раціональне користування природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення та актуалізацію ролі навколишньої екосистеми для здоров'я та життя людини, бажання та можливість дотримуватися здорового способу життя.

Запровадження онлайн-підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання з математики та хімії передбачає поєднання знань з інформаційних технологій, математики, хімії та екології. Можливість поєднати знання природничого та/або математичного характеру із застосуванням інформаційних технологій дає можливість показати якість запровадженого дистанційного навчання у зв'язку із карантинними умовами, створює можливість поєднати «улюблені» гаджети із навчанням, використовувати комп'ютер, смартфон або планшет під час уроку та поза ним в освітніх цілях, формувати навички soft-skills та мотивувати учня до освітньо-професійної діяльності та виваженої профорієнтації [Про освіту].

Безперечно найкращим у підготовці до будь-якої атестації буде поєднання самостійної розробки кожного вчителя хімії та/чи математики із дотриманням вимог до проведення атестації з пропонованими діючими онлайн-платформами. Створення відповідних онлайн-форм індивідуально вчителем дає можливість його учням адаптуватися під навчальний матеріал, який викладає вчитель, під основні терміни та ключові тези тематики тесту. Академічна доброчесність вчителя має віддзеркалення у складанні завдань атестаційної роботи, що охоплюють різні теми у співвідношенні відповідно до методичних рекомендацій Міністерства освіти і науки України.

Гугл-форми стали найбільш зручним та швидким технічним засобом та способом створювати тести, анкетування або опитування. Написати завдання, вибрати тип відповіді (кілька варіантів та/або написаного власного) – простий алгоритм складання тестового завдання. Тест за такою формою може бути відправлено учням на електронну пошту або прикріпити посилання на своєму сайті. Для зручності та полегшення роботи вчителя, можна додати функцію, яка перевіряє відповіді учнів і ставить оцінки відповідно набраних балів за критеріями.

Завдяки досить легкій у користуванні платформі Quizlet створюються тести, в яких учні можуть вибрати правильні відповіді із запропонованих, можуть знаходити відповідність між запитанням і зображенням, вписувати власний варіант відповіді.

Сервіс Proprofs можна підготувати тестові завдання за будь-якими варіантами (один або декілька варіантів відповідей, вставити пропущене слово, написати розгорнуту відповідь тощо). Програма дозволяє прикріплювати презентації, документи Word, Файли PDF, аудіо-та відео зображення та файли.

Kahoot! дозволяє подавати у форматі тестів, питальників, анкет матеріал, який вважає за доцільне вчитель. Для кращої взаємодії вчителя та учнів, для побудови зворотнього зв'язку суб'єктів освітньої діяльності нові теми опрацьовуються у формі простих запитань і відповідей, закріплення відбувається за допомогою розгорнутого тестування. Kahoot! Може застосовуватися і у класі і під час демонстрації у Zoom чи Google meet на головному екрані.

Під час цієї демонстрації може тривати дискусія, обговорення, захист своєї роботи. Під час роботою із цим сервісом учні та вчитель може використовувати будь-які гаджети.

Можна робити опитування або анкетування з різними формами відповідей за допомогою Class Marker. Першим ділом вчителю необхідно створити віртуальний клас та розіслати коди для з'єднання учням. Цей сервіс дозволяє архівувати усі проведені тести, створює статистику успішності. Також можна давати посилання цього сервісу на своїй веб-сторінці, блозі чи сайті.

Мобільний додаток Plickers дозволяє аналізувати результати окремого учня або формувати статистику усього класу, під час організації опитування учнів прямо в класі. Учням видаються бланки з варіантами відповідей. Вони піднімають потрібні картки, які скануються вчителем за допомогою камери смартфона.

Можливість створювати завдання, у яких потрібно вибирати вірні і помилкові твердження надає Easy Test Marker. Цей сервіс вмie перемішувати питання, варіанти відповідей, для підтримання академічної доброчесності учнів. Такі тести можна завантажити у форматах pdf, dok, від формувати для зручності читання на будь-якому гаджеті [Методика].

На сайті EdEra, за допомогою платформи ЗНО, можна проходити тести, користуватися підказками, опиратися на рішення завдань, які запропонував автор.

На онлайн-платформі Prometheus, окремим курсом є підготовка до зовнішнього незалежного тестування з гуманітарних предметів та математики.

На порталі «ЗНО клуб» є теоретичні та практичні матеріали з усіх предметів, висвітлюються новини про саме зовнішнє незалежне тестування, он-лайн та друкований варіант тестів, багато фактів про заклади вищої освіти України, фотогалереї. Це досить популярний портал, на ньому зареєстровано двадцять тисяч користувачів.

Цінним є і те, що на цьому порталі можна виявити себе у якості журналіста, блогера чи іншого вісвітлювача подій: написати статтю, підказку, новину, пораду, виступити у ролі модератора форуму, спілкуватися на форумі, ставити «лайки» та коментувати дописи інших користувачів.

Ще один цікавий портал – гра iLearn, де учень має створити гейміфікованого героя. Підготовка до зовнішнього незалежного тестування перетворюється не просто у прохождение тестів, вебінарів або завдань, користувач отримує електронні монети (вчибакси). За проходження тестів, правильне виконання завдань, якісний коментар можна отримувати вчи бакси. Під час опанування тем на віртуальних заняттях учні можуть ставити запитання викладачу у коментарях, спілкуватися у чаті з однолітками, знайомитися та товаришувати.

На сайті ЗНО онлайн розміщують тести, які були винесені до завдання на зовнішнє незалежне тестування у 2009–2021 роках. Виконуючи тести на цьому сайті, можна дізнатися кількість неправильних відповідей, які відповіді помилкові, кількість отриманих балів та час проходження тесту.

Be Smart – проект від освітньої платформи EDUGET, яка містить величезну кількість освітнього матеріалу (понад 2 тисячі відеоуроків та понад 11 тисяч текстів). Курси з хімії математики, фізики та біології також презентовано тут. Ця платформа стала досить популярною у 2017 році під час підготовки учнями до зовнішнього незалежного тестування [Шість].

Дистанційна форма навчання є найбільш оптимальною та безпечною формою організації освітнього процесу під час військових подій. Та навантаження для дитини, яке було під час карантинного дистанційного навчання, рекомендовано оптимізувати у синхронний та асинхронний режими, зменшуючи при цьому кількість занять на день вдвічі. Таку можливість надають консультації з дітьми, навчальні бесіди, творчі заняття, інтегровані уроки, тематичні міні онлайн-конференції.

Зустрічі з учнями відбуваються в онлайн форматі зручному та звичному для учнів ще з часів жорсткого карантину під час епідемії корона вірусу. Відмінність лиш у тому, що зараз діти не відчувають себе в безпеці, оскільки йде війна. Часто уроки перериваються повітряними тривогами, що призупиняє режим запланованого графіку навчання. Учителі завжди приходять на допомогу вмінням зацікавити, заспокоїти, розповісти щось нове, перемістити фокус уваги дітей на щось цікаве та неймовірне, застосовуючи інформацію з кінофільмів, мультфіль-

мів, історичних фактів, навіть фантастичних розповідей. Таке вміння вчителя переключає увагу учнів від тривожних новин та страшної дійсності, залишаючи дітей у контакт з дорослим, таким важливим для безпеки дитини.

Додатковою можливістю спілкування виступають безпечні месенжери, самостійна робота з рекомендованими онлайн-ресурсами («Всеукраїнська школа онлайн», «На урок», Всеосвіта тощо), виконання фізичних та психологічних вправ, руханорк, створення особистих рухливих відеороликів, презентацій домашніх експериментів (враховуючи наявність в учнів необхідного обладнання та підручних предметів) тощо.

Навчальний предмет, вік дітей та коло їх інтересів визначає вибір методів роботи вчителя з учнями. Варто використовувати проблемно-ситуаційні, фасилітаційні та творчі методи освітнього процесу. Дискусійна та партнерська форми навчання сприятимуть розвитку соціальної та громадянської ключових компетентностей, шляхом залучення учнів до активної роботи, висловлювання своїх почуттів та ідей, надання можливості спілкування один з одним.

Домашні завдання бажано давати у формі творчих проєктів, мінімальних задач чи вправ на повторення, кількість яких учитель має регулювати залежно від емоційного стану, потреб дитини та ситуації.

Результати і висновки. Отже, під час війни школа стала тимчасовою домівкою багатьох дорослих та дітей, які вимушені покинути свої домівки та переїздити у більш безпечні місця. Однак, вчителі займають свої робочі місця перед екранами комп'ютерів, щоб продовжити освітній процес, який став власним фронтом і важливою місією для більшості освітян. Знаходження дітей у звичному колі друзів, педагогів та однолітків, навіть у віртуальному форматі спілкування, дасть їм відчуття того, що все таки лишилось щось стале та звичне, постійне та знайоме в освітньому просторі.

Дотримання пропорційних вимог щодо складання змістового компоненту завдань професійним та творчим вчителем відповідно до вимог та методичним рекомендаціям Міністерства освіти України, індивідуальний підхід до кожного учня, особистісно-компетентнісний орієнтир, кооперативно-інтерактивне згуртування

учнів та застосування інформаційно-цифрових технологій у формуванні природничо-математичних компетентостей дасть можливість поба- чити якість у результатах освітнього симбіозу інформаційно-комунікативної, математичної природничої та екологічної компетентностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барр Джейсон Дж. та Енн Хігін-Д'Алессандро. Емпатія та просоціальна поведінка підлітків у багатовимірному контексті шкільної культури. *Журнал генетичної психології*. 168 (3). 2007. С. 231–250. URL: <https://generosityresearch.nd.edu/other-resources/publications-2/literature-reviews/adolescent-development-of-prosocial-behavior/>
2. Державна служба якості освіти. Як педагогу організувати свою роботу під час війни. Середня освіта. Освіта.UA. URL: <http://osvita.ua/school/86136/> (дата звернення: 02.04.2022).
3. Марковська Марія. Коротка пам'ятка для вчителів, які працюють із дітьми під час війни. 9 правил. *Смарт освіта*. НУШ. URL: <https://nus.org.ua/articles/korotka-pam-yatka-dlya-vchyteliv-yaki-pratsyuyut-iz-ditmy-pid-chas-vijny-9-pravyl/> (дата звернення: 8.03.2022).
4. Методика і технологія. Сім платформ для створення тестів. *Освіта.UA*. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/45747/> (дата звернення: 19.02.2022).
5. Павлусь Г. О., Острівок А. Б. Компетентнісний підхід при вивченні математики : методичний посібник. Квасилів : Відділ освіти Рівненської РДА, 2018. 87 с. URL: https://goippro.org.ua/upload/iblock/a9e/pavlus-g.-o._ostrov_k-a.-b..pdf (дата звернення 10.03.2022).
6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017. Чинний від 28.09.2017. *Освіта.UA*. URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231/> (дата звернення: 15.02.2022).
7. Шість сайтів, де можна безкоштовно та цікаво підготуватися до ЗНО. *Суспільство. Українська правда*. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2019/03/4/235858/> (дата звернення 04.04.2022).
8. Gustavo Carlo, Laura Padilla-Walker. Adolescents' Prosocial Behaviors Through a Multidimensional and Multicultural Lens. *Srca.onlinelibrary*. 31 October. 2020. URL: <https://srca.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/cdep.12391> (дата звернення: 12.10.2021).
9. Jung R. E., Gasparovic C., Chavez R. S. et al. Imaging intelligence with protonmagnetic resonance spectroscopy. *Intelligence*. Vol. 37. 2009. P. 192–198. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19936275/> (дата звернення: 15.03.2022).
10. Malonda E., Llorca A., Mesurado B., Samper P., Mestre M. Vicenta Parents or Peers? Predictors of Prosocial Behavior and Aggression: A Longitudinal Study. *ORIGINAL RESEARCH article. Front. Psychol.* 22 October. 2019. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02379> (дата звернення: 19.03.2022).
11. Ternavska T., Shaumian O., Mishenina T., Voloshchuk I., Raievska Y., & Hrys A. Socio-Psychological Directions of Resocialization of Persons, Who are Located in Places of Imprisonment. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 11 (3), 2020. P. 54–71. URL: <https://doi.org/10.18662/brain/11.3/109> (дата звернення: 15.03.2022).

REFERENCES

1. Carlo Gustavo, Padilla-Walker Laura. (2022). Adolescents' Prosocial Behaviors Through a Multidimensional and Multicultural Lens. *Srca.onlinelibrary*. Retrieved from: <https://srca.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/cdep.12391>
2. Dzhaison, Dzh. Barr, Khihin-DAlessandro Enn. (2007). Empathy and prosocial behavior of adolescents in the multidimensional context of school culture. *Journal of Genetic Psychology*. 168 (3). 321–250. Retrieved from: <https://generosityresearch.nd.edu/other-resources/publications-2/literature-reviews/adolescent-development-of-prosocial-behavior/>
3. Jung, R. E., Gasparovic C., Chavez R. S. et al. (2009). Imaging intelligence with protonmagnetic resonance spectroscopy. *Intelligence*. Vol. 37. 192–198. Retrieved from: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19936275/>
4. Malonda, E., Llorca, A., Mesurado, B., Samper, P., Mestre, M. (2009). Vicenta Parents or Peers? Predictors of Prosocial Behavior and Aggression: A Longitudinal Study. *ORIGINAL RESEARCH article. Front. Psychol.* Retrieved from: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02379>
5. Markovska Maria. (2020). A short guide for teachers who work with children during the war. 9 rules. Smart education. NUS. Retrieved from: <https://nus.org.ua/articles/korotka-pam-yatka-dlya-vchyteliv-yaki-pratsyuyut-iz-ditmy-pid-chas-vijny-9-pravyl/>
6. Methodology and technology. (2022). Seven platforms for creating tests. *Osvita.UA*. Retrieved from: <https://osvita.ua/school/method/technol/45747/>
7. Pavlus, G., Ostrivok, A. (2018). Competence approach in the study of mathematics. 87.
8. On education: Law of Ukraine of 05.09.2017. *Education.UA*. Retrieved from: <http://osvita.ua/legislation/law/2231/>
9. Six sites where you can prepare for the external evaluation for free and interesting. (2022). *Society. Ukrainian Pravda*. Retrieved from: <https://life.pravda.com.ua/society/2019/03/4/235858/>

10. State Service for Education Quality. (2022). As a teacher to organize their work during the war. Secondary education. Osvita.UA. Retrieved from: <http://osvita.ua/school/86136/>

11. Ternavska, T., Shaumian, O., Mishenina, T., Voloshchuk, I., Raievska, Y., & Hrys, A. (2020). Socio-Psychological Directions of Resocialization of Persons, Who are Located in Places of Imprisonment. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 11 (3), 54–71. Retrieved from: <https://doi.org/10.18662/brain/11.3/109>

T. A. TERNAVSKA

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of General Training and Social Work,
Private Higher Educational Institution «Kropyvnytskyi Institute of State and Municipal Governance»,
Kropyvnytskyi, Kirovohrad region, Ukraine
E-mail: ternavskaya_20@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0002-9464-3175>*

I. A. VOLOSHCHUK

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Assistant Professor at the Department of Pedagogy,
Kryvyi Rih State Pedagogical University, Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine
E-mail: ilonavolosuk@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-4275-3962>*

THE PROFESSIONAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF A TEACHER IN THE FORMATION OF NATURAL-MATHEMATICAL COMPETENCIES OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF MILITARY REALITY

The article presents the main directions of the formation of natural mathematical competencies of the student by the teacher as a result of the educational process in the realities of war. The directions of the teacher's work with students, forms and methods of educational activities under distance learning during martial law in the state were theoretically analyzed. The need for parallel formation of basic educational competencies and maintaining a stable psychological state of children and teachers was noted.

It was theoretically analyzed modern studies of scientists who develop the basics of effective educational activities in accordance with the conditions of the surrounding reality that explain the behavior of the teacher and students in difficult conditions, during conflict situations, stressful states at both theoretical and practical levels.

The main key competencies in the process of natural-mathematical training were considered, namely: information and digital, mathematical, environmental literacy, health-saving, etc. It was noted that for the effective formation of key competencies it is necessary for the teacher to comply with the proportional requirements for the content component of certification tasks in accordance with the requirements and methodological recommendations of the Ministry of Education of Ukraine.

A list of online forms and applications that allow students to adapt to take tests, assessments, or external independent evaluations in mathematics and/or chemistry along with teacher assignments was analyzed. Academic integrity of the teacher should be reflected in the compilation of tasks of examination work that cover different topics in accordance with the methodological recommendations of the Ministry of Education and Science of Ukraine.

It is recommended to apply an individual approach to each student, stick to the personal-competence orientation, cooperative-interactive cohesion of students in the application of information and digital technology to stabilize the emotional state of the subjects of the educational space in the conditions of military reality.

Key words: professional trajectory of a teacher, natural and mathematical competencies, online learning, military realities, educational process.

УДК 81'366.5:659.3

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.10>

В. А. ТРИНДЮК

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: tryndiuk_va@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0002-8326-3740>*

Ю. С. СКРОБАКА

*кандидат педагогічних наук, викладач вищої категорії,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: chapiuk@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0001-5942-2783>*

РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ АВТЕНТИЧНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ НОВИН

У статті проведено теоретичний аналіз поняття граматична компетентність, що полягає у формуванні рецептивної та репродуктивної навичок. Граматична іншомовна компетентність розглядається у статті як здатність студентів розпізнавати граматичні структури та правильно використовувати їх у повноцінній міжкультурній комунікації. Зазначається, що навчання граматики у немовному закладі вищої освіти зосереджено на активізацію отриманих у школі граматичних навичок та їх усвідомлення у новому професійно-спрямованому та науковому контексті. Основна увага приділяється дослідженню рецептивної граматичної навички читання, яка націлена на розпізнавання граматичних форм і співвіднесення їх з певним значенням. Вона є однією з передумов вміння розуміти думки інших людей в усній і письмовій формах. Важливим завданням викладача є сформулювати правило-інструкцію, яке вказує на граматичну форму і зміст граматичного явища і повинне в логічній послідовності викладати ті розумові дії, які має виконати студент, щоб впізнати і зрозуміти граматичне явище в тексті. Сформованість рецептивної граматичної навички є важливою умовою формування репродуктивної навички, яка передбачає правильне використання граматичного явища в говорінні та письмі.

Засобом для розвитку іншомовної граматичної компетентності є використання автентичних інформаційних новин. Даний прийом забезпечує зв'язок із життям та практичним застосуванням мови, передбачає непримусове вивчення складних граматичних явищ та формування іншомовної граматичної компетентності. У статті подано критерії відбору новин: відповідність теми, мовний контент, генеративність, придатність завдання. Наголошено на тому, що слід акцентувати увагу на граматичних особливостях інформаційних новин, які потребують попереднього пояснення студентам перед читанням. Зазначено переваги впровадження інформаційних новин на занятті з іноземної мови.

Ключові слова: іншомовна граматична компетентність, рецептивна граматична навичка, репродуктивна граматична навичка, рецептивна навичка читання, інформаційні новини.

Вступ. Іншомовна освіта є надзвичайно важливою в загальній системі освіти. Вона покликана сформувати не лише комунікативні вміння та навички, але й забезпечити розвиток особистості, яка здатна вести діалог на міжкультурному рівні. Сучасна мета навчання іноземних мов охоплює всебічний розвиток майбутніх фахівців засобами іноземної мови. Постійно актуальною залишається потреба у пошуках нових сучасних підходів до викладання іноземної мови для студентів так, щоб змотивувати, показати практичне застосування вивчуваної

категорії і таким чином заохочувати до продуктивної роботи.

Поставлення проблеми. Практичні заняття з іноземної мови у закладах вищої освіти, спрямовані на формування іншомовної фонетичної, лексичної, граматичної компетентності та іншомовної компетентності у техніці письма [Морська]. Окрім того, кожне заняття має оптимально поєднувати та охоплювати формування компетентностей та програмних результатів, що передбачені освітньою програмою. Вивчення лексики та фонетики здебільшого

просто і легко дається студентам, а із граматиною ситуація складніша. Вивчення граматики асоціюється у студентів із зазубрюванням правил, схем, конструкцій, форм тощо та супроводжується із внутрішнім супротивом, якщо граматичні конструкції не співпадають із аналогами рідної мови. Однак граматика відіграє ключову роль у викладанні та вивченні мов і без сформованої граматичної компетентності не можемо говорити про загальну іншомовну компетентність.

Організація ефективного процесу вивчення граматики у закладах вищої освіти є надзвичайно непростю, оскільки обмежується у часі на занятті і основна увага спрямовується на автоматизацію навичок вживання граматичних конструкцій у новому здебільшого професійно-орієнтованому контексті. У закладах вищої освіти викладачі часто вдаються до експрес-викладу граматики, використовуючи різні методи та підходи. Одним із актуальних та ефективних прийомів сьогодні, на нашу думку, є використання коротких автентичних інформаційних новин на різних етапах вивчення граматики. Вибір даного підходу обумовлений по-перше і найголовніше, насамперед сучасними подіями в Україні, які сколихнули весь світ та стали найбільш обговорюваною темою. Читання новин зацікавлює студентів та мотивує до роботи, спонукає до самостійного продукування текстів іноземною мовою. По-друге, такі тексти насичені граматичними конструкціями, автентичними виразами і сталими фразами. По-третє, до кожного тексту новини у викладача є можливість розробити конкретне завдання/вправу на граматичну тему відповідно до рівня знань групи.

Аналіз попередніх досліджень. Розвиток граматичної компетентності на занятті з іноземної мови розглядається великою кількістю науковців: Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е., Байдак Л. І., Власенко Л. В., Ніколаєва С. Ю., Морська Л. І. Зокрема Морська Л. І. подає теоретичне обґрунтування мовленнєвих навичок в аспекті навчання граматики, Байдак Л. І. розглядає особливості навчання граматиці іноземної мови студентів нелінгвістичних закладів, Проценко Н. В. та Власенко Л. В. наголошують на важливості читання при формуванні граматичних навичок. Дослідження із використання інформаційних

новин, газетних статей на заняттях з іноземної мови вивчаються не дуже активно українськими вченими. Здебільшого статті присвячені вивченню медіазасобів та їх впливу на розвиток усіх мовленнєвих навичок (Тарабара І. О.). Досліджуються критерії відбору та основні прийоми роботи із газетним текстом на заняттях з української мови як іноземної (Лазаренко С.). Заслужують уваги праці іноземних дослідників Rao, P. S., Jiroušová E., Akdemir A., які активно вивчають та використовують інформаційні новини для вивчення мови та розвитку граматичних навичок зокрема. Не зважаючи на зацікавленість дослідників до поставленої теми, є актуальні потреби в обґрунтуванні доцільності використання сучасних автентичних інформаційних новин для розвитку граматичної компетентності.

Мета статті – дослідити теоретичні аспекти поняття граматична компетентність, обґрунтувати доцільність використання автентичних інформаційних новин для розвитку граматичної компетентності на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти.

Результати та дискусії. Граматична компетентність (ГК) – це здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості. Основними компонентами ГК виступають граматичні навички, граматичні знання і граматична усвідомленість [Морська: 234]. Процес формування граматичних навичок відбувається протягом усього процесу навчання іноземної мови. Основні знання студенти отримують у школі, будучи учнями, а у закладах вищої освіти відбувається їх подальша автоматизація, систематизація, усвідомленість граматичних конструкцій, форм, правил тощо.

Важливо усвідомлювати, що у немовних закладах вищої освіти вивчається іноземна мова за професійним спрямуванням, де студентам доводиться читати багато іншомовних автентичних матеріалів, які наповнені великою кількістю термінології, спеціальної лексики, а також складними граматичними явищами. Вивчення граматики у цьому процесі

сконцентроване на частковому повторенні для подальшого формування усвідомленості певного граматичного матеріалу та використання в усному мовленні та письмі. Граматичні теми максимально інтегруються у професійно-орієнтований контекст відповідно до спеціальності. Отож, до формування граматичної компетентності у немовних закладах вищої освіти (ЗВО) варто підходити максимально продумуючи підходи, прийоми та методи.

Для організації успішного навчання граматики іноземної мови у немовному закладі вищої освіти необхідно вирішити такі методичні задачі: 1) скласти граматичний мінімум, необхідний для оволодіння різними видами мовленнєвої діяльності; 2) розробити методичку ознайомлення з граматичними явищами; 3) визначити прийоми формування граматичних навичок [Байдак].

Граматичний мінімум у ЗВО обумовлений темами, які найчастіше вживаються у автентичній професійно спрямованій, науковій літературі. Серед них: часові форми пасивного стану, інфінітивні конструкції, непряма мова, дієприкметники тощо. Методика навчання граматики передбачає три етапи: 1) презентація; 2) формування мовленнєвих граматичних автоматизмів в усному мовленні (практика); 3) включення мовленнєвих граматичних автоматизмів до різних видів мовлення (продукування). Відповідно, на кожному етапі застосовуються рецептивні та репродуктивні вправи для формування загальної граматичної компетентності. На етапі пояснення/презентації/ознайомлення з граматичними явищами широко використовуються правила; схеми, таблиці, моделі, зразки мовлення (ЗМ) тощо. На другому та третьому етапах (практики та продукування граматичної категорії) граматичні автоматизми формуються у різних вправах в усному мовленні поступово переходячи до усіх видів мовлення. Завдання формуються відповідно до зразка мовлення на рівні словоформи, словосполучення, фрази, понадфразової єдності тощо.

У немовних закладах вищої освіти вивчення іноземної мови здебільшого базується навколо читання текстів по спеціальності, виконанням дотекстових та післятекстових вправ для розвитку комунікативної компетентності. Граматичні теми містяться у змістовому наповне-

нні та вивчаються комплексно із лексикою та здебільшого на рівні фрази та понадфразової єдності. На даному етапі важливо навчити студентів насамперед розпізнавати графічний образ граматичного явища. Така розшифровка граматичної інформації у тексті формується за допомогою автоматизованих дій за вказівкою викладача та в методиці називається рецептивною граматичною навичкою.

Сформованість рецептивної граматичної навички є однією з передумов функціонування вміння розуміти думки інших людей в усній і письмовій формах. Першою операцією у формуванні рецептивної граматичної навички є сприймання звукового або графічного образу граматичної структури [Проценко: 161, Власенко]. Якщо рецептивна навичка сформована, сприйняття супроводжується розпізнаванням граматичних форм і співвіднесенням їх з певним значенням. Оскільки сприйняття і розуміння усного або писемного тексту відбувається як при активному, так і при пасивному знанні мовного матеріалу, рецептивні граматичні навички діляться на рецептивно-активні й рецептивно-пасивні навички читання та аудіювання [Власенко]. Деякі науковці називають це пасивною граматиною. Пасивна граMATика вивчає функції, значення елементів іноземної мови, виходячи з їхньої форми, їх зовнішньої сторони. Особливістю пасивної граматики – граматики для читання – є те, що по ній повинні вивчатися формальні ознаки граматичних явищ, які студенти мають визначити, розпізнати, а потім співставити вказану форму з відповідним значенням [Здеб].

Розвиток рецептивної граматичної навички читання полягає у: 1) встановленні зв'язків між словами; 2) встановленні смислових зв'язків між реченнями; 3) вмінні виокремлювати певні граматичні конструкції [Проценко].

Формування рецептивної граматичної навички читання є непростим завданням для викладачів і потребує певних зусиль та постійної підготовки відповідно до конкретних потреб та рівня знань у групі. Студентів потрібно швидко навчити встановлювати зв'язки між словами, розрізняти певні граматичні конструкції. Ефективність залучення дітей до роботи із граматиною значною мірою залежить від мотивації до роботи, від обраного матері-

алу та завдань до нього. Теми, що вивчаються, є здебільшого великі за обсягом та складні для первинного розуміння. На цьому етапі важливо підготувати короткі та зрозумілі завдання для вивчення граматики, щоб учні могли виконувати їх без будь-яких додаткових труднощів. Змотивувати їх до такої роботи, на нашу думку, можна читанням коротких текстів на теми, які є максимально наближені до реального життя та сучасних проблем. Таким контентом сьогодні можуть бути інформаційні новини іноземною мовою. Використання інформаційних новин для вивчення граматики та іноземної мови не є нововведенням та широко застосовується вітчизняними та зарубіжними науковцями.

Як зазначають іноземні джерела [Jiroušová, Rao, British Council], одним із найважливіших принципів навчання (будь-якого навчання) – це пов'язування предмету із життям. Газетні інформаційні новини містять подробиці повсякденних подій, які зацікавлюють і спонукають читати їх. Завдяки залученню у такий процес учні швидше освоюють мову, а світлина у новинах допомагають зрозуміти (іноді без пояснень) зміст прочитаного. Інформаційні статті часто містять хороші приклади граматики [British Council]. Зазначається, що граматику варто вивчати не лише як річ (систему правил чи шаблонів), а й як процес, те, що ми робимо. Не потрібно насильно нав'язувати учням мовні факти, слід розглядати процес вивчення граматики як свого роду органічний процес, який за правильних умов розвивається сам по собі та в свій таємничий шлях [Jiroušová].

Перед тим, як обирати інформаційну новину викладачеві варто звернути увагу на *критерії відбору* статей новин. А саме: 1) Відповідність темі: Чи зацікавить тема студентів? Чи не буде це засмучувати деяких студентів? Чи підходить вона за віковою категорією? 2) Довжина статті: Слід уникати особливо довгих статей. Читання новин іноземною мовою є непростим завданням, і якщо стаття занадто довга, це збентежить студентів. Якщо репортаж тривалий, допускається редагування. 3) Мовний контент: Окрім загального інтересу до теми статті важливо звернути увагу на лясичне наповнення. Чи містить стаття корисну чи необхідну тематичну/спеціальну термінологію тощо? Чи є хороші граматичні вирази? Чи цікавий синтаксис

і стиль речень? Чи стане це основою для подальшої мовної роботи над текстом? 4) Придатність завдання: При роботі з автентичним матеріалом виникають запитання щодо завдань. Зазвичай слід прагнути, щоб завдання були максимально реалістичними [British Council].

Використовуючи інформаційні новини для навчання граматики іноземної мови дуже важливо звертати увагу на деякі *особливості*, які потребують попереднього пояснення студентам перед читанням їх у класі, або використанням їх для навчання мовленнєвих навичок. Наголошується, що: заголовки статей загалом передаються інфінітивними зворотами для передачі майбутнього: *PM to visit Australia – PM is going to visit Australia*; допоміжні дієслова можуть бути не використані: *Seven killed in explosion – Seven people have been killed*; більшість заголовків не є повноцінними реченнями, і здебільшого написані без дієслова: *Exeter man's double marriage bid' – There is a bid on Exeter man's double marriage*; у заголовках використовуються іменники, в яких попередні іменники описують наступні: *Furniture factory pay cut row' – A row about a cut in pay at a factory that makes furniture*; багато іменників та дієслів можуть вживатися у різних функціях: 1. *US cuts aid to third word' -- the US reduces its help*. cut – дієслово, aid – іменник. 2. *Aid cuts row – There has been disagreement about the reduction in aid*. cut – іменник, aid – іменник; двокрапка (:) використовується для того, щоб відокремити підмет речення від інформації змісту: *Strikes: PM to act. – Strikes causes PM to act.*; знак питання (?) використовується для зазначення невпевненості: *Crisis over by September?*; слова використовуються у різних значеннях, що відрізняються від звичайного: *Edge: move gradually. – World edges towards war. Act take action do something – Food crisis: Government to act.* [Akdemir].

Подані особливості наочно підтверджують нашу гіпотезу про те, що автентичні новини варто використовувати для вивчення граматичних явищ. Окрім того, ознайомивши студентів із особливостями подачі інформаційних новин один раз, спрощується наступне прочитання та розуміння змісту. А сформулювавши чіткі завдання до тексту новини та інструкції до його виконання забезпечують ефективне розпізнавання граматичних явищ та подальше їх усві-

домлення. Наприклад, можна поставити такі завдання як *Підкресліть* у тексті: основні/ допоміжні дієслова певної часової форми, іменники в однині і множині, модальні дієслова, іменники у присвійному відмінку, означені та неозначені артиклі, питальні слова; *Замініть* підмет виражений іменником на займенник (або навпаки); дієслово *to be* в у теперішньому часі на минулий час (*was, were*) тощо. Тобто, завдання мають бути поставлені таким чином, щоб їх виконати з мінімальною витратою часу (без довгих переписувань речень, правил) і звикнути до графічного зображення граматичного явища, до ознак конструкції, закінчення тощо. Такі завдання використовуються у пасивній граматиці і характеризуються інструкціями викладача, що містять вказівку на ознаки, за якими можна розпізнати граматичну конструкцію.

Правило-інструкція не тільки вказує на граматичну форму і зміст граматичного явища, але і повинне також в логічній послідовності викладати ті розумові дії, які має виконати студент, щоб впізнати і зрозуміти граматичне явище в тексті. Таким чином, це правило являє собою алгоритм. Наприклад, щоб навчити студентів вміння впізнавати в тексті складний додаток, правило формулюється таким чином: Якщо після ввідних дієслів (*to know, to want, to wish, to expect, to tell...*) в реченні вживається іменник або займенник з подальшим інфінітивом (*We expect them to arrive tomorrow*), займенник *them* означає особу або предмет, що виконує дію, а інфінітив *to arrive* – дію, що цей предмет виконує (Ми сподіваємось, що вони прибудуть завтра) [Здеб].

На основі текстів інформаційних новин ефективними стануть вправи на впізнавання, диференціацію, ідентифікацію, вибір граматичної структури за контекстом, на перевірку розуміння граматичного явища тощо. Такі вправи відповідають класифікації, що розроблена Морською Л. І. та іншими [Морська: 247], призначеної для формування рецептивної граматичної навички, і яка є важливою передумовою формування репродуктивної граматичної навички. Репродуктивні навички це навички правильного вживання граматичних явищ в говорінні та письмі.

Вправи на репродукцію – це переважно рецептивно-репродуктивні умовно-комуніка-

тивні вправи на імітацію зразка мовлення (ЗМ), підстановку у ЗМ, трансформацію, завершення ЗМ; відповіді на різні типи запитань, постановка запитань, а також самостійне вживання ЗМ на рівні фрази і понадфразової єдності з новою/ новими граматичними структурами (ГС). [Морська: 249]. На даному етапі студенти вже мають конкретні знання і відбувається поступове усвідомлення граматичного явища. Можна запропонувати студентам такі завдання: – поставте запитання до речень із підкресленими граматичними явищами; – використайте запитання і відповіді у коротких діалогах; – запишіть коротко переказ новини, використовуючи вивчену ГС; – на домашнє завдання: – розкажіть коротко англійською мовою останню новину, яку ви почули.

Висновки. У немовних закладах вищої освіти граматичний мінімум з іноземної мови передбачає повторення вивченого у школі та вивчення складних тем, що вживаються у процесі читання спеціальної та професійної літератури. Складні іншомовні граматичні явища часто є незрозумілими для студентів та викликають супротив, коли є неспівпадіння із конструкціями рідної мови. Вивчення граматики у немовних ЗВО варто урізноманітнювати матеріалами, що стимулюють процес навчання, зацікавлюють студентів та демонструють практичне застосування. Інформаційні новини на даний час є невід'ємною частиною кожної свідомої людини, вони відображають важливі події, що відбуваються зараз в Україні й у світі. Читання автентичних новин англійською мовою від першоджерела є надзвичайно цікавим для студентів. Окрім того, такі тексти наповнені граматичними структурами, конструкціями, явищами та автентичними особливостями їх оформлення.

Читання інформаційних новин на заняттях з іноземної мови сприяє розвитку рецептивної граматичної навички, яка полягає у швидкому розпізнаванні графічного образу граматичної структури. Завдання викладача у такому процесі – це чітко обрати актуальну новину та створити правило-інструкцію для студентів. Рецептивна граматична навичка читання є важливою передумовою формування репродуктивної граматичної навички. Репродуктивна граматична навичка – вміння застосовувати вивчені гра-

матичні явища на рівні фрази, понадфразової єдності та тексту. Усвідомленість у вживанні усього вивченого граматичного матеріалу для використання в усіх видах мовленнєвої діяльності є проявом сформованості граматичної компетентності.

Використання інформаційних новин на занятті з іноземної мови можуть використовуватись у змішаному навчанні, вони сприяють економії часу на занятті. Проілюструвавши новину на екрані комп'ютера/телефона можна виконати безліч вправ через виконання інструк-

цій викладача (вправ на імітацію, переклад, аналіз, інтерпритацію за допомогою перефразування, написання власного тексту за прикладом тощо). Автентичні тексти насичені оригінальними мовними одиницями, а зміст наповнений фактами, що сприяє розвитку соціокультурної компетентності та критичного мислення.

Перспективами подальших досліджень можуть стати наукові розвідки із обґрунтуванням використання інформаційних новин для навчання спеціальної та фахової лексики на заняттях з іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Байдак Л. І. Особливості навчання граматиці іноземної мови студентів нелінгвістичних ВНЗ. *Філологічні науки. Методика викладання мови та літератури*. Суми, 2018. Україна. URL: <http://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/6088/1/Байдак%20Л.І.%20Особливості%20навчання%20граматики.pdf> (дата звернення: 02.05.2022).
2. Власенко Л. В. Формування граматичних навичок при навчанні читання іноземною мовою. 2013. URL: <http://dSPACE.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/14465/1/2.pdf> (дата звернення: 03.05.2022).
3. Здеб А. Роль навчання граматики для рецептивних видів мовленнєвої діяльності у сучасній методиці викладання іноземних мов. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1405> (дата звернення: 01.05.2022).
4. Морська Л. І. *Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика* : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
5. Проценко Н. В. Основні труднощі навчання аудіювання. *Наукові праці Кам'янець-Подільського Національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2012. Вип. 29 (1). С. 87–89.
6. Akdemir A. S., Varin M., Demiroz H., Broadsheet English: Teaching Speaking Through Newspaper Articles, (Навчання говорінню за допомогою газетних статей). *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Volume 46, 2012. Pages 3967–3971, ISSN 1877-0428. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.180>. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812019167> (дата звернення: 01.05.2022).
7. Jiřoušová E. Using newspapers to teach English grammar and vocabulary. (Використання газет для навчання граматики та лексики англійської мови). Final thesis. Brno. 2015. URL: https://is.muni.cz/th/xe9by/Using_newspapers_to_teach_English_grammar_and_vocabulary (дата звернення: 01.05.2022).
8. Rao P. S. The Impact of Using Newspapers on Teaching Language Skills to the Second Language Learners of English. (Вплив використання газет на викладання мовних навичок для тих, хто вивчає англійську як іноземну мову). *ELT Vibes: International E-Journal For Research in ELT*. 5 (2). (2019) 154–170. URL: https://www.researchgate.net/publication/334283116_The_Impact_of_Using_Newspapers_on_Teaching_Language_Skills_to_the_Second_Language_Learners_of_English (дата звернення: 01.05.2022).
9. *Using news articles*. (Використання газет). British Council. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/using-news-articles> (дата звернення: 01.05.2022).

REFERENCES

1. Baidak, L. I. (2018) Osoblyvosti navchannia hramatytsi inozemnoi movy studentiv nelinhvistychnykh VNZ. [Features of teaching foreign language grammar to students of non-linguistic universities] *Filolohichni nauky. Metodyka vykladannia movy ta literatury*. Sumy. Ukraine. URL: <http://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/6088/1/Байдак%20Л.І.%20Особливості%20навчання%20граматики.pdf> (in Ukrainian).
2. Vlasenko, L. V. (2013) Formuvannia hramatychnykh navychok pry navchanni chytannia inozemnoiu movoiu. [Formation of grammatical skills in teaching reading in a foreign language]. URL: <http://dSPACE.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/14465/1/2.pdf> (in Ukrainian).
3. Zdeb, A. Rol navchannia hramatyky dlia retseptyvnykh vydiv movlennievoi diialnosti u suchasniy metodytsi vykladannia inozemnykh mov. [The role of grammar teaching for receptive types of speech activity in modern methods of teaching foreign languages]. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1405> (in Ukrainian).
4. Morska, L. I. (2013) *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka* : pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh univertsytetiv. [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice] / Biych O. B., Borysko N. F., Boretska H. E. ta in. / za zahaln. red. S. Yu. Nikolaievoi. K. : Lenvit. 590 s. (in Ukrainian).

5. Protsenko, N. V. (2012) Osnovni trudnoshchi navchannia audiiuvannia. [The main difficulties of learning to listen]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho Natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka. Filolohichni nauky*. 2012. Vyp. 29 (1). S. 87–89 (in Ukrainian).
 6. Akdemir, A. S., Barin, M., Demiroz, H. (2012). Broadsheet English: Teaching Speaking Through Newspaper Articles. [Navchannia hovorinniu za dopomohoiu hazetnykh statei]. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Volume 46, 2012, Pages 3967–3971, ISSN 1877-0428. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.180>, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812019167> (in English).
 7. Jiroušová, E. (2015) Using newspapers to teach English grammar and vocabulary. [Vykorystannia hazet dlia navchannia hramatyky ta leksyky anhliiskoi movy]. *Final thesis*. Brno. 2015. URL: https://is.muni.cz/th/xe9by/Using_newspapers_to_teach_English_grammar_and_vocabulary (in English).
 8. Rao P. S. (2019) The Impact of Using Newspapers on Teaching Language Skills to the Second Language Learners of English. [Vplyv vykorystannia hazet na vykladannia movnykh navychok dlia tykh, khto vyvchaie anhliisku yak inozemnu movu]. URL: https://www.researchgate.net/publication/334283116_The_Impact_of_Using_Newspapers_on_Teaching_Language_Skills_to_the_Second_Language_Learners_of_English (in English).
 9. *Using news articles*. [Vykorystannia hazet]. British Council. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/using-news-articles> (in English).
-

V. A. TRYNDIUK

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Philology,
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: tryndiuk_va@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0002-8326-3740>*

J. S. SKROBAKA

*Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Philology,
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: chapiuk@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0001-5942-2783>*

DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE GRAMMAR COMPETENCE BY MEANS OF AUTHENTIC NEWS ARTICLES

The article provides a theoretical analysis of the concept of grammatical competence, which consists of the formation of receptive and reproductive skills. Grammatical foreign language competence is considered in the article as the ability of students to recognize grammatical structures and use them correctly in full-fledged intercultural communication. It is noted that the teaching of grammar in a non-language institution of higher education is focused on the activation of grammar skills acquired at school and their awareness in a new professional and scientific context. The main attention is paid to the study of receptive grammatical reading skills, which aims to recognize grammatical forms and correlate them with a certain meaning. It is one of the prerequisites for the ability to understand other people's opinions orally and in writing. An important task of the teacher is to formulate a rule-instruction that indicates the grammatical form and content of the grammatical phenomenon and should in a logical sequence set out the mental actions that must be performed by the student to recognize and understand the grammatical phenomenon in the text. The formation of receptive grammatical skills is an important condition for the formation of reproductive skills, which involves the correct use of grammatical phenomena in speaking and writing.

The means for the development of foreign grammatical competence is the use of authentic news articles. This technique provides a connection with the life and practical use of language, involves the casual study of complex grammatical phenomena and the formation of foreign grammatical competence. The article presents the criteria for selecting news: relevance of the topic, language content, generativeness, suitability of the task. It is emphasized that attention should be paid to the grammatical features of news, which need to be explained to students before reading. The advantages of introducing information news at a foreign language lesson are noted.

Key words: foreign language grammatical competence, receptive grammatical skill, reproductive grammatical skill, receptive reading skill, news articles.

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.11>

А. О. ХОРОЛЬСЬКИЙ

*кандидат технічних наук,
старший науковий співробітник Відділення фізики гірничих процесів,
Інститут геотехнічної механіки імені М. С. Полякова
Національної академії наук України, м. Дніпро, Україна
Електронна пошта: andreykh918@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4703-7228>*

О. Р. МАМАЙКІН

*кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри гірничої інженерії та освіти,
Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, Україна
Електронна пошта: alex.mamaikin80@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2137-0516>*

В. М. ПОЧЕПОВ

*кандидат технічних наук, доцент,
професор кафедри гірничої інженерії та освіти,
Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, Україна
Електронна пошта: roschepov.v.m@nmti.one
<https://orcid.org/0000-0001-8950-8713>*

В. Ю. МЕДЯНИК

*кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри гірничої інженерії та освіти,
Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, Україна
Електронна пошта: Medianyk.v.yu@nmti.one
<https://orcid.org/0000-0001-5403-5338>*

В. В. ЛАПКО

*старший викладач кафедри гірничої інженерії та освіти,
Національний технічний університет «Дніпровська політехніка», м. Дніпро, Україна
Електронна пошта: lapko.v.v@nmti.one
<https://orcid.org/0000-0002-1466-0312>*

**УДОСКОНАЛЕННЯ ШЛЯХІВ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

В роботі проведено дослідження дидактичних прийомів дистанційного навчання, принципів та форм організації освітнього процесу, а також сформовано критерії ефективності, дидактичні засоби організації дистанційного навчання. За результатами порівняння дидактичних засобів та критеріїв ефективності дистанційної освіти для різних моделей організації дистанційної освіти пропонується застосувати модель дистанційної освіти на базі одного університету при якій поєднується очна та дистанційна форма навчання. В запропонованій роботі пропонується комплекс застосування дидактичних засобів дистанційного навчання, що передбачає застосування пакетів прикладних програм для проведення лабораторних робіт, практикумів; застосування соціальних мереж та засобів комунікацій для аудіо-, візуального викладання матеріалів; застосування технології ментальних карт для контролю якості засвоєння знань. В роботі запропоновано основні критерії оцінки ефективності дистанційного навчання, які можуть бути виражені у вигляді критерію ефективності, який враховує якість засвоєння матеріалу та вартість на підготовку фахівців. Запропоновано, що цей критерій повинен бути векторним, що дозволить

в подальшому його використовувати в разі покращення якості надання освітніх послуг методами дистанційного навчання. Виходячи з рекомендацій теорії «Дослідження операцій» ефективність дистанційної освіти в такій складній людино-машинній системі, як система дистанційної освіти доцільно оцінювати векторним показником, що включає два показники: Q – якість і V – вартість дистанційної освіти: $E = (Q, V)$. Тоді, всі можливі варіанти оцінки ефективності дистанційного навчання E будуть зображуватися у вигляді точки, що відображається у двовимірній системі координат Q і V . Це дозволить наочно переглянути можливі варіанти та вибрати раціональний, використовуючи математичні методи дослідження операцій та системного аналізу. Новизна полягає в удосконаленні процесу контролю знань та стимулювання творчих здібностей, а також забезпеченні технологічної компетентності на основі впровадження ресурсно-орієнтованого підходу на базі застосування технології ментальних карт. Практична цінність очікуваних результатів – розвиток нормативно-правової бази університету, щодо імплементації «Положення про дистанційне навчання», удосконалення системи моніторингу знань, формування компетенцій у відповідності до соціального замовлення. Запропоновано використовувати практику ментальних карт під час викладення дисциплін у студентів технічних спеціальностей. Було розглянуто основну сферу та описано аспекти практичного застосування вказаного інструменту під час вивчення дисципліни «Управління проектами». Доведено ефективність застосування технології створення ментальних карт у навчальній та науково-дослідній діяльності студентів при організації дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, дидактичний прийом, принципи та форми дистанційної освіти, дидактичні засоби, критерії ефективності, ментальні карти.

Вступ. Дистанційне навчання є не новою формою передачі знань, але якщо до епідемії коронавірусної хвороби дистанційна освіта розглядалась лише як альтернативна форма організації освітнього процесу або як засіб отримання додаткової освіти, то з 2020 року дистанційне навчання стало дійсністю. Після початку військових дій на території країни дистанційна освіта стає майже безальтернативною. Дослідження проведені Центром Разумкова свідчать про те, що наразі дистанційна форма навчання ще не досить позитивно сприймається населенням, проте щодня кількість прихильників зростає. Скептичні погляди більше відносяться до шкільної освіти, проте, для закладів вищої освіти дана форма є прийнятною.

Аналіз форм здобуття освіти показує, що система дистанційного навчання є ефективною формою надання освітніх послуг, при якій в процесі надання освітніх послуг використовуються традиційні та специфічні методи, засоби та форми навчання, засновані на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях. Основу освітнього процесу при дистанційному навчанні складає цілеспрямована та контрольована інтенсивна самостійна робота студенту, який може отримувати знання у зручний для себе спосіб, при цьому варто передбачити педагогічну доцільність застосування інформаційних технологій, що реалізується у поєднанні різних форм навчання та контролю знань.

Один із чинників, що стримує впровадження системи дистанційної освіти у закладах вищої освіти є удосконалення процесу

контролю знань. Тестова форма контролю не дозволяє визначити технологічну компетентність майбутніх фахівців, а це одна із основних вимог при соціальному замовленні. Удосконаленню цього аспекту вищої освіти присвячена дана робота.

Аналіз попередніх досліджень. Історико-педагогічний аналіз проблем становлення та розвитку дистанційної освіти (ДО) показує, що у світі накопичено досвід реалізації систем дистанційного навчання (СДО). Раніше ДО було нетрадиційною формою навчання, проте через пандемію коронавірусної хвороби стає провідною системою під час підготовки фахівців. Якщо раніше ДО була лише в спеціалізованих закладах, які надають освітні послуги, то наразі, майже в усіх вишах дистанційна освіта стає дійсністю. У цілому нині світова тенденція початку нетрадиційним формам освіти простежується у зростанні закладів вищої освіти, що ведуть підготовку за новими інформаційними технологіями [Peters 2020]. Якщо у 1980 році їх налічувалося 187, то з 1995 року близько сімиста.

У Сполучених Штатах Америки в системі дистанційної освіти навчається близько 1 мільйона людей. Так, Національний Технологічний Університет, який представляє консорціум із сорока інженерних шкіл, ще на початку 90-х років забезпечив підготовку понад тисячі студентів за допомогою дистанційних методів на ступінь магістра. У більш ніж половині університетів використовується технологія дистанційного навчання (ДН) для навчання дорослих [Griffiths 2020]. Для дистанційної освіти

широко застосовується телебачення. В рамках системи публічного телемовлення PBS-TV навчається понад мільйон студентів. Програма навчання дорослих включає курси науки, бізнесу, управління.

Понад 20 років працює Національний Університет ДО (UNED) в Іспанії. Він включає 58 навчальних центрів всередині країни і 9 за кордоном. Створений 1988 році з метою організації заочної вищої освіти для дорослих. Він є одним із підрозділів міністерства освіти і підпорядкований безпосередньо державному секретареві з вищої освіти. Такої існує можливість підготовки здобувачів вищої освіти серед дорослих.

Національний Центр дистанційного навчання у Франції може забезпечити дистанційне навчання 35 тис. користувачів у 120 країнах світу [Wotto 2020, Kastornova; Gerova 2021].

З 70-х років у Фінляндії при 10 університетах починають створюватися Центри ДО, а також так звані літні університети, яких налічується понад 20 з числом студентів 30 000 осіб [Kastornova; Gerova, 2021].

У Туреччині з 1974 р. працює Відкритий університет, який має на меті допомогти здобути освіту мешканцям віддалених районів. Слухачі отримують з університету необхідний пакет навчальних матеріалів Додатково для них проводяться навчальні радіо- та телепрограми, організовуються літні курси, можливі заняття увечері та у вихідні дні. Таким навчанням охоплено понад 120 тисяч слухачів [Kilinc; Yazici; Gunsoy B.; Gunsoy G. 2020].

Аналогічна освітня установа ДО функціонує в Австралії та перебуває у стадії становлення у Швейцарії [Tomasik; Helbling; Moser 2021]. Існує програма створення системи ДН у такій маленькій європейській країні, як Андорра.

ДО розвивається та інших регіонах світу. Як приклади мега-університетів, що розвивають дистанційну освіту, можна навести прикладу впровадження освітніх практик Китайським телеуніверситетом (Китай), Університетом Пайнам Ноор (Іран), Національним відкритим університетом ім. Індіри Ганді (Індія), Корейський національний відкритий університет (Корея), Відкритий Університет Сукотай Тампаріат (Таїланд), Університет Південної Африки, [Arthur-Nyarko; Agyei; Armah 2020].

В Японії з початку 80-х років функціонує «Університет в ефірі [Nae, 2020].

Привертає увагу той факт, що в країнах Близького Сходу і Центральної Америки, де рівень освіченості населення найнижчий і технічна оснащеність освітнього процесу недостатня, розвиток ДН помітно відстає від розвитку ДН в інших регіонах [Peters 2020].

Проблемами організації дистанційної освіти займалися: М. М. Назар, А. І. Бондаренко, Т. Пилаєва, І. В. Кривенцова, Т. В. Марусей, І. З. Адамова, Р. В. Шаран. За кордоном проблемами дистанційної освіти займалися: М. Simonson, D. Keegan, S. Carr, T. Anderson, D. Jonassen.

Важливо відзначити, що дистанційна освіта може розвиватися у межах національних систем освіти, науки, професійної освіти, а й окремими приватними компаніями з переважною орієнтацією на підготовку у сфері бізнесу, що становить четверту частину всіх освітніх програм у сфері надання освітніх послуг. Багато цих освітніх систем набагато випереджають системи, створені в університетах, як за показником складності, так і за показником кількості. Сьогодні багато компаній переглядають статус освітніх підрозділів у своїх структурах. Керівництво підприємств дедалі більше розглядає інвестиції у навчання поруч із інвестиціями у науково-дослідні розробки [Стрельніков 2016]. На основі попередніх досліджень, проведених авторами цієї роботи, слідує, що основними проблемами є матеріальне забезпечення, а також контроль знань. Окрім цього, ключовою проблемою є відсутність рекомендації з проведення та організації освітнього процесу методами дистанційного навчання. Це в свою чергу викликає збільшення часових витрат на підготовку до занять. наразі час на підготовку до занять є порівняно вищим з традиційною формою, проте часові витрати зменшуються, педагоги здатні сприймати нові форми організації та вже внесли корективи у свої індивідуальні плани, а також з ентузіазмом сприймають нові зміни. Навіть при завершенні пандемії та військових дій дистанційна форма навчання може стати постійною формою. А у поєднанні з проведенням практичних занять зі спеціальності – така «гібридна» форма може стати основною. Тому, необхідно сформулювати рекомендації щодо

удосконалення дистанційної форми навчання у закладах вищої освіти.

Поставлення проблеми. Аналіз форм здобуття освіти показує, що дистанційне навчання (ДН) також є формою здобуття освіти (такою як традиційні форми навчання очна, очно-заочна, заочна, екстернатна) при якій в освітньому процесі використовуються традиційні та специфічні методи, засоби та форми навчання, засновані на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях. Основу освітнього процесу при ДН складає цілеспрямоване та контрольоване самостійне інтенсивне засвоєння студентом матеріалів, коли можна навчатися у зручному для себе місці, за індивідуальним розкладом, при цьому, навчання забезпечується комплектом спеціалізованих засобів навчання та погодженням можливості контакту з викладачем та іншими студентами за допомогою засобів зв'язку.

Отже, необхідно розглянути основні дидактичні прийоми дистанційної освіти це дозволить перейти до аналізу принципів та форм ДО. Після цього будуть проаналізовані моделі організації ДО, обрано найбільш раціональну та буде розроблено рекомендації. В результаті проведеного дослідження буде удосконалено систему організації дистанційної освіти, що дозволить сформулювати фахові компетентності у фахівців технічного профілю.

Мета статті – удосконалення шляхів впровадження дистанційної освіти за рахунок підвищення ефективності процесу контролю знань та стимулювання творчих здібностей, а також забезпеченні технологічної компетентності на основі впровадження ресурсно-орієнтованого підходу на базі застосування технології ментальних карт.

Результати та дискусії. На основі проведеного дослідження в Україні [Соломаха; Гаркавий 2020] та за кордоном [Schneider; Council 2021], а також із професійного досвіду авторів, коли викладались курси дисциплін професійного спрямування у студентів за напрямом «Гірництво» можна визначити основні тренди дистанційного навчання:

1. Аудіо та відео дидактичні засоби навчання стають основними в процесі викладання дисциплін в системі дистанційної освіти. При цьому, варто відзначити, що через цифровізацію простору та економіки частка цих засо-

бів буде зростати – це свою чергу стимулює створення додаткових засобів навчання, таких як віртуальна реальність та ін. При вмілому поєднанні візуальних засобів та аудіо супроводі досягається максимальна ефективність засвоєння навчальних матеріалів.

2. При дистанційному навчанні варто поєднувати різні засоби представлення матеріалів. Окрім цифрових інструментів, слід зберігати частку і друкованих дидактичних засобів навчання. В представленому дослідженні наведено основні вимоги до друкованих засобів дистанційного навчання.

3. Пріоритетними дидактичними засобами дистанційного навчання при викладанні дисциплін за професійним спрямуванням є геоінформаційні системи, пакети прикладних програм. Наразі, існують можливості для дистанційного проведення лабораторних практикумів з дослідження явищ, процесів, технологій. Окрім цього, застосування пакетів прикладних програм стимулюють науководослідну діяльність здобувачів вищої освіти, що в свою чергу формує позитивний імідж закладу вищої освіти в освітньому, культурному, соціальному середовищах.

4. В запропонованій роботі пропонується комплекс застосування дидактичних засобів дистанційного навчання, що передбачає застосування пакетів прикладних програм для проведення лабораторних робіт, практикумів; застосування соціальних мереж та засобів комунікацій для аудіо-, візуального викладання матеріалів; застосування технології ментальних карт для контролю якості засвоєння знань. Ефективність розглядається як основна характеристика функціонування системи ДО, яка виявляє ступінь реалізації мети і досягнення намічених результатів (суворіше – ступінь близькості до проєктованого результату з урахуванням витрат, що пішли деяку діяльність, спрямовану досягнення результату).

Щоб сформулювати судження про ефективність дистанційної освіти яка реалізується засобами дистанційного навчання, реалізованого в СДО, необхідно мати чисельний критерій оцінки. На основі підходів «Дослідження операцій» ефективність ДО в такій складній людино-машинній системі, як СДО доцільно оцінювати векторним показником, що включає

декілька показників показники: Q – якість і V – вартість ДО: $E = (Q, V)$ [Sila, 2007].

Тоді, всі можливі варіанти оцінки ефективності дистанційного навчання E будуть зображуватися у вигляді точки, що відображається у двовимірній системі координат Q і V . Це дозволить наочно переглянути можливі варіанти та вибрати раціональний, використовуючи математичні методи дослідження операцій та системного аналізу.

Тоді, комплексна оцінка освітніх послуг, які надаються методами дистанційного навчання можна виразити через вартість продукту та якість послуги. У свою чергу, якість підготовки спеціаліста (освіченість) залежить від якості викладачів, якості засобів навчання та ін.

Використовуючи підхід TQM (тотального управління якістю), адаптований у додатку до освіти, можна прийняти таку багаторівневу схему показників якості освіченості особистості:

1. Оцінка отриманих знань під час вивчення навчальних дисциплін.
2. Рівень системної компетентності (уміння коригувати та покращувати системи, уміння вести моніторинг та корекцію діяльності, розуміння взаємозв'язку соціальних, органічних та технічних систем).
3. Рівень компетенції у розподілі ресурсів (уміння розподіляти час, уміння розподіляти гроші та матеріали, уміння розподіляти простір, трудові ресурси).
4. Технологічна компетентність майбутніх фахівців.
5. Рівень компетентності у роботі з інформацією.
6. Базові навички освітнього процесу (здатність сприйняття інформації).
7. Рівень ділових та особистих якостей здобувача вищої освіти.
8. Здатність творчо мислити, передбачати, можливість вибудовувати причино-наслідкові зв'язки.
9. Оцінка навичок міжособистісного спілкування.

Економічний зміст складової оцінки освітніх послуг, реалізується через взаємодію надавача послуг – закладу вищої освіти та споживача – студента. Кількісні оцінки цього виграшу є різними.

Таким чином, в роботі запропоновано основні критерії оцінки ефективності дистан-

ційного навчання, які можуть бути виражені у вигляді критерію ефективності, який враховує якість засвоєння матеріалу та вартість на підготовку фахівців. Запропоновано, що цей критерій повинен бути векторним, що дозволить в подальшому його використовувати в разі покращення якості надання освітніх послуг методами дистанційного навчання. Виходячи з рекомендацій теорії «Дослідження операцій» ефективність ДО в такій складній людино-машинній системі, як СДО доцільно оцінювати векторним показником, що включає два показники: Q – якість і V – вартість ДО: $E = (Q, V)$.

Тоді, всі можливі варіанти оцінки ефективності дистанційного навчання E будуть зображуватися у вигляді точки, що відображається у двовимірній системі координат Q і V . Це дозволить наочно переглянути можливі варіанти та вибрати раціональний, використовуючи математичні методи дослідження операцій та системного аналізу.

Для оцінки якості засвоєння навчання методами дистанційної освіти запропоновано використовувати підхід TQM (тотального управління якістю), адаптований у додатку до освіти, можна прийняти таку багаторівневу схему показників якості освіченості особистості. Розглянуті у роботі 12 показників дозволяють не тільки якісно оцінити якість засвоєння навчального матеріалу, але і намітити напрямки удосконалення освітніх послуг.

На основі дослідження критерії оцінки якості дистанційної освіти можна встановити, що процес отримання освітніх послуг за допомогою інформаційних послуг включає не тільки якісну, але і кількісну оцінку, яка виражається в економічному виразі.

Система дистанційного навчання повинна базуватись на наступних принципах: доцільності застосування інформаційних технологій, поєднанні засобів представлення матеріалів (коли аудіо канали супроводжуються віде-презентацією), а також удосконаленні системи контролю за отриманими знаннями. У відповідності до поставленої задачі необхідно обрати систему дистанційної освіти.

Існує велика кількість моделей ДО, які пропонують формування різних підходів до освітнього процесу, що базується на різних підставах. Оскільки дистанційна освіта перебуває у стадії

становлення, як кількість моделей, і методики їх використання збільшуватимуться і удосконалюватимуться. Видається суттєвим адаптувати моделі до конкретних здобувачів та викладачів, активніше знайомити учасників освітнього процесу з наявними формами ДО, залучати які прагнуть самоосвіти до таких занять і надавати їм все більші можливості йому.

Із наведеного аналізу більш доцільно скористатись класифікацією О. Полат [Хуторской; Полат 2021] та ще раз проаналізувати шість типів моделей на предмет відповідності критеріям ефективності, які були перелічені вище.

Результати порівняльного аналізу представлені у табл. 1. В разі, якщо принцип можна застосувати, то ставимо позначку «+», якщо ні, то ставимо «-». Окрім цього, варто ще проаналізувати якісні та кількісні показники при запровадженні підходу.

Таблиця 1

Вибір моделі дистанційної освіти

Критерій ефективності при організації процесу дистанційного навчання	Номер моделі за класифікацією О. Полат					
	1	2	3	4	5	6
можливість оцінки якості отриманих знань	+	+	+	+	-	-
рівень системної компетентності	+	+	+	-	-	-
рівень компетенції у розподілі ресурсів	+	+	+	+	+	+
технологічна компетентність майбутніх фахівців	-	-	-	-	-	-
здатність сприйняття інформації	+	+	+	+	+	+
ділові та особисті якості	+	+	+	+	+	-
здатність творчо мислити	-	-	-	-	-	-
здатність до міжособистісного спілкування	+	+	+	+	+	+
Сума балів:	6	7	6	5	4	3

Умовні позначення: 1 – навчання за типом екстернату; 2 – навчання на базі одного університету (очно чи заочно); 3 – співпраця кількох вишів; 4 – навчання у спеціалізованому закладі; 5 – автономні навчальні системи; 6 – неформальна освіта.

Із аналізу таблиці 1 слідує, що при організації дистанційного навчання більш переважними є моделі на базі університету, на базі співпраці декількох освітніх закладів, а також моделі на основі організації спеціалізованих центрів дистанційної освіти. Однак, є ряд невирішених питань, які необхідно вирішити: при

організації дистанційної освіти тестова форма перевірки знань не дозволяє встановити технологічну компетентність майбутніх фахівців, що проявляється у відсутності уявлень у випускників про комплексний зв'язок явищ, процесів виробництва, також недостатньо приділяється увага здатності творчо мислити. Саме тому, при розробці рекомендацій з удосконалення процесу дистанційної освіти варто скористатися ресурсно-орієнтованим підходом на базі застосування ментальних карт.

Також варто проаналізувати дидактичні засоби дистанційного навчання для різних форм організації дистанційної освіти.

В таблиці 2 представлено результат порівняльного аналізу моделей дистанційної освіти за О. Полат на можливість комплексного та ефективного впровадження дидактичних засобів дистанційного навчання. У разі можливості позначка «+», у протилежному випадку «-».

Таблиця 2

Порівняльний аналіз моделей дистанційного навчання за можливістю реалізації дидактичних засобів дистанційного навчання

Дидактичний засіб навчання	Номер моделі за класифікацією О. Полат					
	1	2	3	4	5	6
навчальні книги (підручники, методичне забезпечення)	-	+	+	-	-	-
електронні видання	+	+	+	+	+	+
мережеві навчальні матеріали	+	+	+	+	+	+
аудіо та відео матеріали	-	+	+	-	+	+
пакети прикладних програм	-	+	+	-	-	-
засоби віртуальної реальності	-	+	+	-	-	-
Сума балів:	2	6	6	2	3	3

Умовні позначення: 1 – навчання за типом екстернату; 2 – навчання на базі одного університету (очно чи заочно); 3 – співпраця кількох вишів; 4 – навчання у спеціалізованому закладі; 5 – автономні навчальні системи; 6 – неформальна освіта.

Із аналізу таблиці 2 слідує, що найбільш ефективно дидактичні засоби дистанційного навчання можуть бути застосовані при навчанні на базі одного або декількох університетів при очному або дистанційному навчанні за допомогою сучасних інформаційних технологій. Необхідною умовою є комплексне застосування не тільки традиційних засобів у вигляді друко-

ваних, мережевих, електронних засобів, але і новітніх засобів: пакетів прикладних програм для проведення лабораторних практикумів; середовищ створення віртуальної реальності.

Остаточно за результатами порівняння дидактичних засобів та критеріїв ефективності дистанційної освіти для різних моделей організації дистанційної освіти пропонується застосувати модель дистанційної освіти на базі одного університету при якій поєднується очна та дистанційна форма навчання. А для удосконалення процесу контролю знань та стимулювання творчих здібностей, а також для забезпечення технологічної компетентності запропоновано застосувати ресурсно-орієнтований підхід на базі застосування технології ментальних карт.

Результати попереднього дослідження можна представити у вигляді табл. 3, а після цього можна перейти до розробки рекомендацій, щодо удосконалення освітнього процесу.

Таблиця 3

Комплексна характеристика моделі дистанційного навчання

Критерій	Характеристика
система організації дистанційної освіти	на базі одного університету при поєднанні очного та дистанційного навчання
дидактичні засоби навчання	друковані, електронні, мережеві засоби отримання знань, а також пакети прикладних програм при проведенні лабораторних занять
основні навички при організації дистанційного навчання	можливість оцінки якості отриманих знань; рівень системної компетентності; рівень компетенції у розподілі ресурсів; технологічна компетентність майбутніх фахівців; здатність сприйняття інформації; ділові та особисті якості; здатність творчо мислити; здатність до міжособистісного спілкування
форми проведення занять	очні; чат-заняття; заняття за допомогою засобів віддаленого зв'язку;
форми контролю знань	тести з контролем часу; стандартні засоби контролю знань ментальні карти
Підхід	ресурсно-орієнтований
удосконалення системи організації дистанційної освіти	полягає у застосуванні технології ментальних карт під час викладання дисциплін та перевірки знань, що сприятиме стимулюванню творчого мислення та формуванню технологічної компетентності у майбутніх фахівців

Після обґрунтування напрямків удосконалення освітнього процесу слід навести приклади застосування запропонованої технології.

Для було апробовано метод під час викладання дисципліни «Управління проектами». Вивчення дисципліни передбачає у студентів формування компетентностей, щодо прийняття рішень. В результаті вивчення дисципліни студенти повинні опанувати навички, щодо розробки стратегій ефективних проектних рішень. Під час викладання дисципліни, а також під час контролю знань було використано техніку побудови ментальних карт.

Отже, при ресурсно-орієнтованому навчанні основний акцент робиться на автономності процесу навчання, тобто сам студент бере на себе відповідальність за власне навчання. У відповідності до цієї практики основними механізмами, які дозволяють досягти вказаного результату є: збільшення інтересу до навчання, активне та незалежне виконання отриманих завдань, трансфер автономності поведінки студентів при навчанні, тобто направленість процесу на отримання навичок корисних у повсякденному житті. Унікальність ресурсно-орієнтованого навчання полягає у багаторазовому та різному за способами використанні навчальних ресурсів для реалізації різноманітних потреб у навчанні.

Практика ресурсно-орієнтованого навчання передбачає «гнучкість» коли студенти можуть навчатись як окремо так і спільно. Також основним постулатом є те, що в процесі навчання знання не отримуються, а «будуються». У відповідності до конструктивістської дидактики (теорії навчання). На наше переконання під час вивчення дисциплін технічного характеру перевагу слід віддати індивідуалістському підходу до навчання, оскільки ефективність навчання залежить від особистої інтерпретації знань, що дозволяє подивитися на навчальний процес з різних точок зору і віднайти сенс навчання. Перевагою даного навчального підходу є те, що можна застосувати сучасні цифрові інформаційні ресурси. Як видно із наведених характеристик – вказаний тип дидактичного підходу відповідає основним потребам, але існувала потреба у інструменті для реалізації.

Було використано під час викладання курсу «Управління проектами» застосовувати ментальні карти.

Ментальні карти – інструмент мислення та створення інноваційної продукції. Використання ментальних карт має ряд переваг: наочність, компактність, асоціативність, простір для творчості, інтерпретованість, наявність причинно-наслідкових зв'язків.

При цьому ментальні карти застосовуються не тільки під час лекційного матеріалу, але і у якості форми представлення виконаних завдань, контролю якості засвоєння знань. У відповідності до стандартної практики побудови ментальних карт в середині будується основна ідея, а потім у якості гілок відбувається розгалуження та побудова причино-наслідкових зв'язків. Застосування цього підходу під час складання конспектів набагато легше, ніж «лінійна» форма викладення основного матеріалу, окрім цього, складення ментальної карти студентами дозволяє виявити слабкі місця у процесі засвоєння знань. Складання студентами власних ментальних карт дає можливість виявляти слабкі місця у вивченні предмету, навчатися самостійній роботі з довідниковими та методичними матеріалами, сприяє розвитку особистих якостей, стимулюється просторове мислення. Варто відзначити, що вказаний інструмент викладення основного матеріалу має одну важливу перевагу – він передбачає рівневість та впорядкованість, що в свою чергу відповідає «гілчастому» типу мислення людей, тобто вказаний інструмент узгоджується з основними процесами сприйняття інформації.

На практиці ментальні карти було застосовано наступним чином:

По-перше, під час викладення лекцій, коли конспект може бути представлений у вигляді ментальних карт; у центрі «карти» розташовувалась центральне визначення, а потім у вигляді «гілок» будувались причинно-наслідкові зв'язки між процесами. Варто відзначити, що вказана практика готує студентів до виробничої діяльності, адже вони отримують уявлення про зв'язок між раніше отриманими знаннями у рамках спеціалізації, тобто на кожен процес дивляться комплексно, а не з точки зору предмету.

По-друге, під час поточного контролю засвоєння знань. Пропонується давати відповіді за питаннями у вигляді зображення ментальних карт. Це дозволяло своєчасно виявляти ті зміс-

товні блоки засвоєння яких потребує додаткових зусиль з боку студентів.

По-третє, під час виконання групових завдань. В процесі викладання дисципліни студентам було запропоновано створити реальний інноваційний проект. При цьому одна група студентів виступила у якості «проектної» групи, яка розробляла проект, а друга група у якості «замовників», які були споживачами інноваційної продукції.

Задача проектної групи полягає у тому, щоб запропонувати проект на який будуть виділені інвестиції, при цьому, часові та фінансові витрати повинні бути мінімальними. Задачею групи «замовників» буде отримати продукт у якого буде найбільші функціональні можливості, а час на навчання та ознайомлення мінімальним. Таким чином, перша група отримувала знання зі створення інноваційної продукції, побудови реальних проектів, взаємодії із споживачами, а друга група отримувала навички із ведення переговорів, формування технічних завдань, контролю якості виконання рішень. У якості інструменту пошуку рішень було застосовано ментальні карти. Виходячи із оговореного обсягу фінансування та можливостей перша група у якості проектної діяльності обрала – створення програмного забезпечення. У групі було розподілено ролі, у відповідності до рівня знань та вмінь: програміст, інженер, лідер на перемовинах. У другій групі «замовники» ролі було встановлено такі: власник, спеціаліст, контролер. Також, для того щоб «ситуативна гра» більше відповідала реальній ситуації для «проектної» групи було накладено обмеження, що їх проект та продукція повинна бути унікальною, адже на ринку вже є конкуруюча фірма, яка має власний продукт. Для групи «замовники» було накладено обмеження, що зважаючи на те, що їх продукція є інноваційною, то треба враховувати ризики пов'язані із витоком інформації.

Ефективним результатом вважається такий, при якому «проектна» група може запропонувати ідею свого проекту у вигляді переваги над відомими, а для групи «замовників» важливо було досягнення економічно переважного рішення у часі. В процесі «гри» було обговорення, кожна із сторін пропонувала рішення, щодо управління проектами. Таким чином,

у студентів формувались навички зі створення інноваційної продукції, критичного мислення, поглиблювались знання з циклу дисциплін професійного спрямування. Окрім цього, кожен із учнів отримав уявлення про структуру проекту, розподіл обов'язків у групі, навчився формувати технічні завдання на проект. Завдання виконувалось у вигляді представлення ментальної карти (рисунок 1).

На першому етапі виконання завдання «проектною» групою було виявлено найбільш слабкі місця у своєму проекті та діл почали працювати над усуненням недоліків. В кінцевому випадку це їм дозволило досягти ефективного рішення у вигляді новоствореного проекту, який відрізнявся від відомих аналогів тим, що мав власний графічний модуль, що дозволило сформувати «перевагу» над конкурентами, яка виражалась економією коштів на придбанні стороннього ліцензійного програмного забезпечення.

Таким чином, виконання вказаного кейсу у вигляді «ситуаційної задачі» дозволило студентам поглибити знання із економічного обґрунтування інноваційних рішень, управління проектами, менеджменту виробничої сфери, маркетингових досліджень.

Також варто відзначити, що вказаний інструмент був застосований під час написання наукових робіт (рис. 2). Пропонувалось у центрі розташовувати назву дослідження, а у вигляді розгалужень основні змістовні блоки дослідження: аналіз, методи, результати, обговорення. Таким чином у студентів формувались компетентності з проведення науково-дослідної роботи, узагальнення та систематизації отриманих результатів.

На рис. 3 показано практику застосування ментальних карт за курсом «Гірничі машини і комплекси».

На рис. 4 показано відповідь на питання, що стосується класифікації гірничих машин

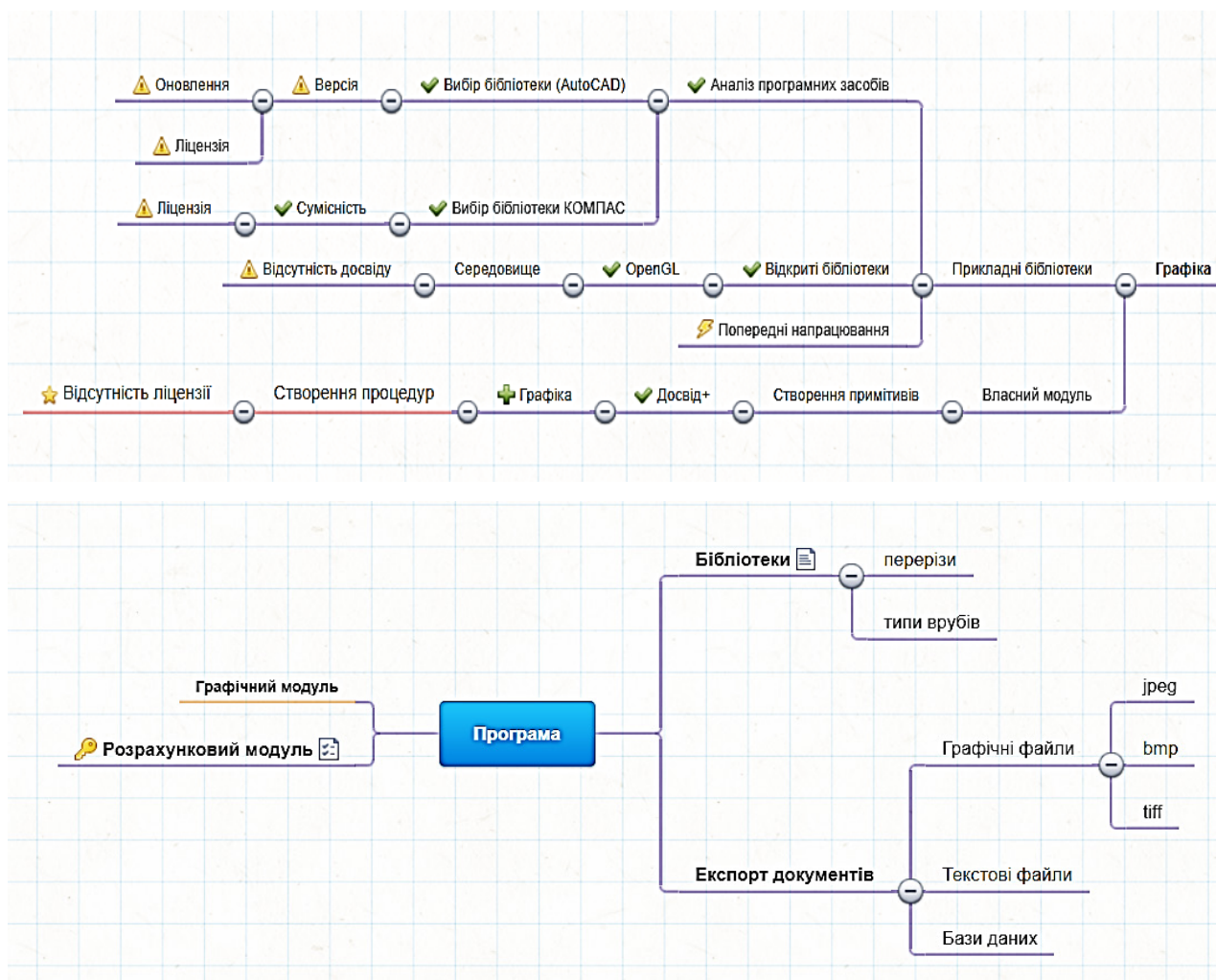


Рис. 1. Фрагмент ментальної карти

та комплексів. Окрім цього, ментальні карти є чудовим способом візуалізації знань.

Таким чином, ментальні карти можна використовувати для викладання матеріалу, контролю засвоєння, діагностики знань, проведенні наукових досліджень.

В кінці курсу було проведено опитування серед студентів, щодо засвоєння матеріалу, студентами було зазначено:

- Ментальні карти більш ефективні у якості засобів конспектування матеріалів. На конспектування витрачається менше часу, з'являється більше часу для візуального сприйняття матеріалу.

- За допомогою ментальних карт можна швидше відновити раніше отриманні знання.

- Ментальні карти дозволяють відслідкувати взаємозв'язок між предметами у рамках

спеціалізації. Таким чином, студенти готуються до фахової діяльності.

- Ментальні карти ефективний інструмент групової комунікації, коли кожен із учасників може відповідати за окремий блок. При цьому у часі можна відслідковувати стан виконання обов'язків.

- Наявність асоціативних та графічних образів стимулює творчі здібності та розкриває індивідуальність.

Таким чином, застосування практики використання ментальних карт у навчальному процесі відповідає ресурсно-орієнтованому підходу під час викладання у студентів технічних спеціальностей.

В процесі проведеного дослідження розглянуто основні переваги та механізм ресурсно-орієнтованого підходу у дистанційному

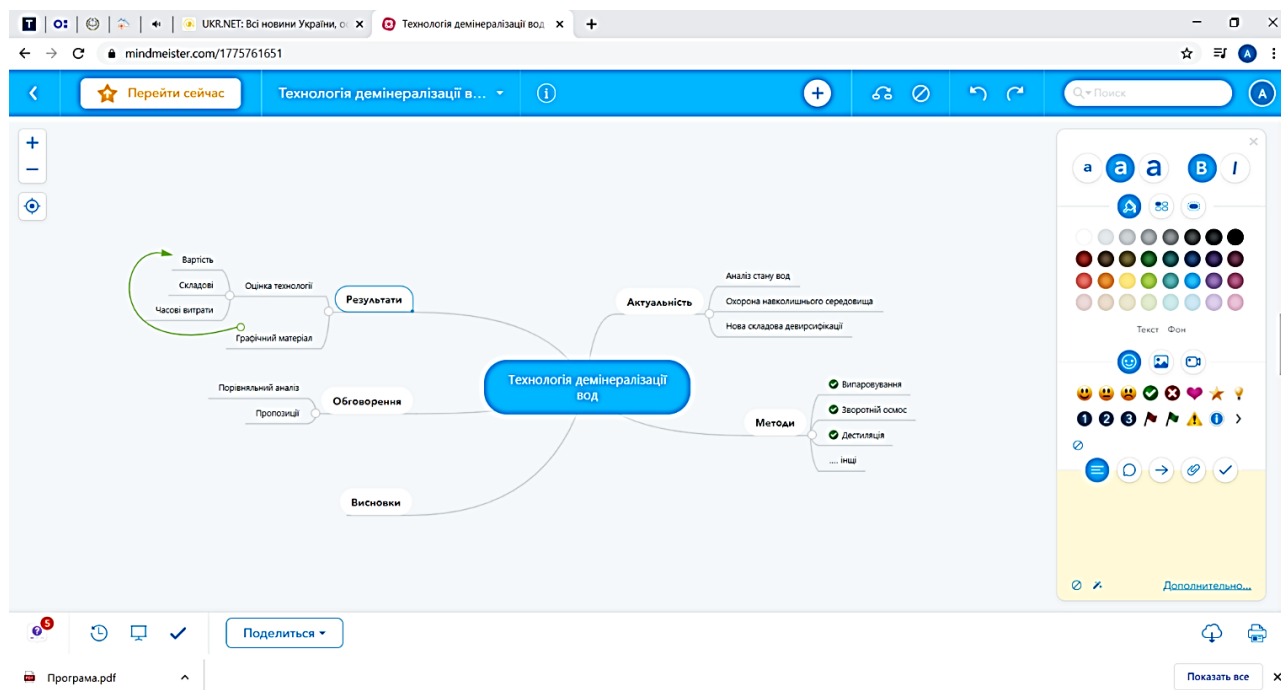


Рис. 2. Приклад застосування ментальних карт при виконанні науково-дослідних робіт студентами технічних спеціальностей

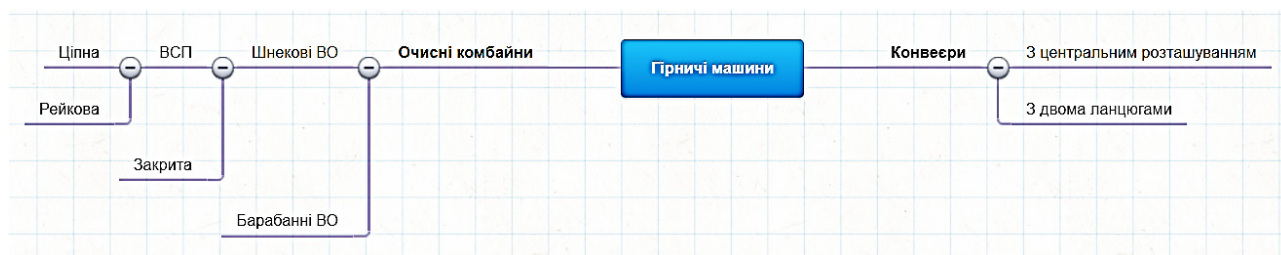


Рис. 3. Приклад застосування ментальних карт при контролі знань за дисципліною «Гірничі машини та комплекси»

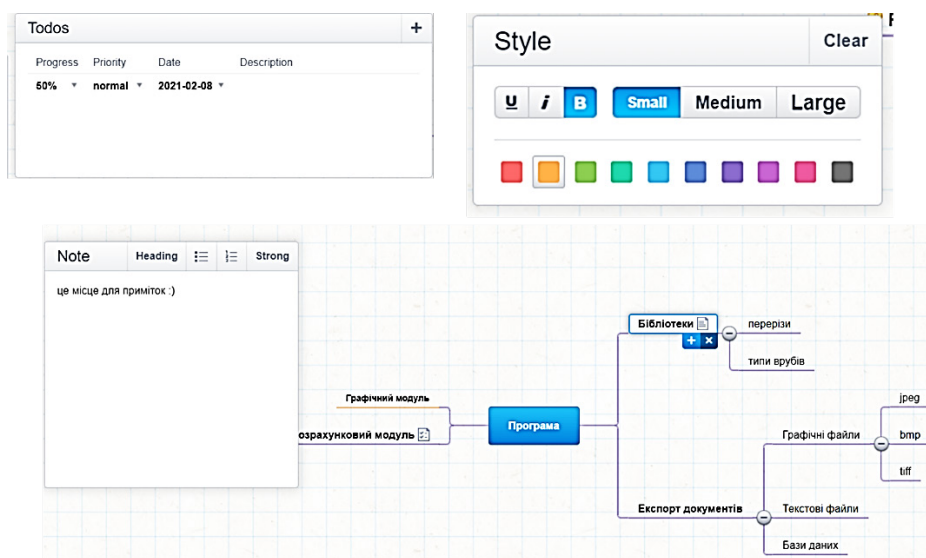


Рис. 4. Приклад застосування ментальних карт для відслідковування навчального процесу

навчанні. Запропоновано використовувати практику ментальних карт під час викладення дисциплін у студентів технічних спеціальностей. Було розглянуто основну сферу та описано аспекти практичного застосування вказаного інструменту під час вивчення дисципліни «Управління проектами». Доведено ефективність застосування технології створення ментальних карт у навчальній та науково-дослідній діяльності студентів при організації дистанційного навчання.

Висновки. За результатами порівняння дидактичних засобів та критеріїв ефективності дистанційної освіти для різних моделей організації дистанційної освіти пропонується застосувати модель дистанційної освіти на базі одного університету при якій поєднується очна та дистанційна форма навчання. А для удоскона-

лення процесу контролю знань та стимулювання творчих здібностей, а також для забезпечення технологічної компетентності запропоновано застосувати ресурсно-орієнтований підхід на базі застосування технології ментальних карт. В процесі проведеного дослідження розглянуто основні переваги та механізм ресурсно-орієнтованого підходу у дистанційному навчанні. Запропоновано використовувати практику ментальних карт під час викладення дисциплін у студентів технічних спеціальностей. Було розглянуто основну сферу та описано аспекти практичного застосування вказаного інструменту під час вивчення дисципліни «Управління проектами». Доведено ефективність застосування технології створення ментальних карт у навчальній та науково-дослідній діяльності студентів при організації дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Соломаха К. В., Гаркавий С. І. Проблеми та перспективи дистанційної освіти в Україні. *Довкілля та здоров'я*. 2020. Вип. 3 (96). С. 60–64.
2. Стрельников В. Ю. Теоретичні основи побудови концепції дидактичної системи підготовки майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності до міжкультурної комунікації. *Імідж сучасного педагога*. 2016. Вип. 5. С. 13–15.
3. Хуторской А. В., Полат Е. С. Проблемы и перспективы дистанционного образования в средней образовательной школе. *Эйдос*. 2021. Вип. 1. С. 8–18.
4. Arthur-Nyarko E., Agyei D. D., Armah J. K. Digitizing distance learning materials: Measuring students' readiness and intended challenges. *Education and Information Technologies*. 2020. Vol. 25 (4). Pp. 2987–3002.
5. Griffiths B. A Faculty's Approach to Distance Learning Standardization. *Teaching and Learning in Nursing*. 2016. Vol. 11 (4). Pp. 157–162.
6. Kastornova V. A., Gerova N. V. Analysis of the use of digital technologies in the activities of educational organizations in the conditions of distance learning (from the experience of France). In *SHS Web of Conferences*. 2021. (Vol. 101, p. 03011). EDP Sciences.

7. Kilinc B., Yazici B., Gunsoy B., Gunsoy G. Perceptions and opinions of graduates about the effects of open and distance learning in turkey. *Turkish Online Journal of Distance Education*. 2020. Vol. 21 (1). Pp. 121–132.
8. Nae N. Online learning during the pandemic: Where does Japan stand? *Euromentor Journal*. 2020. Vol. 11 (2). Pp. 7–24.
9. Peters O. Distance teaching and industrial production A comparative interpretation in outline. In *Distance education: International perspectives*. 2020. Pp. 95–113.
10. Schneider S. L., Council M. L. Distance learning in the era of COVID-19. *Archives of dermatological research*. 2021. Vol. 313 (5). Pp. 389–390.
11. Sila I. Examining the effects of contextual factors on TQM and performance through the lens of organizational theories: An empirical study. *Journal of Operations management*. 2007. Vol. 25 (1). Pp. 83–109.
12. Tomasik M. J., Helbling L. A., Moser U. Educational gains of in-person vs. distance learning in primary and secondary schools: A natural experiment during the COVID-19 pandemic school closures in Switzerland. *International Journal of Psychology*. 2021. Vol. 56 (4). Pp. 566–576.
13. Wotto M. The future high education distance learning in Canada, the United States, and France: Insights from before COVID-19 secondary data analysis. *Journal of Educational Technology Systems*. 2020. Vol. 49 (2). Pp. 262–281.

REFERENCES

1. Solomakha, K. V., Harkavyi, S. I. (2020). Problemy ta perspektyvy dystantsiinoi osvity v Ukraini [Problems and prospects of distance education in Ukraine]. *Dovkillia ta zdorovia*, (3 (96)), 60–64 (In Ukrainian).
 2. Strelnikov, V. Yu. (2016) Teoretychni osnovy pobudovy kontseptsiyi dydaktychnoyi systemy pidhotovky maybutnikh menedzheriv zovnishn'oekonomichnoyi diyal'nosti do mizhkul'turnoyi komunikatsiyi [Theoretical bases of construction of the concept of didactic system of preparation of future managers of foreign economic activity for intercultural communication]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, (5), 13–15 (In Ukrainian).
 3. Khutorskoy, A. V., Polat, Ye. S. (2021). Problemy i perspektivy dystantsionnogo obrazovaniya v sredney obrazovatel'noy shkole [Problems and prospects of distance education in secondary schools]. *Eydos*, (1), 8–18 (In Russian).
 4. Arthur-Nyarko, E., Agyei, D. D., Armah, J. K. (2020). Digitizing distance learning materials: Measuring students' readiness and intended challenges. *Education and Information Technologies*, 25 (4), 2987–3002 (In English).
 5. Griffiths, B. (2016). A Faculty's Approach to Distance Learning Standardization. *Teaching and Learning in Nursing*, 11 (4), 157–162 (In English).
 6. Kastornova, V. A., Gerova, N. V. (2021). Analysis of the use of digital technologies in the activities of educational organizations in the conditions of distance learning (from the experience of France). In *SHS Web of Conferences* (Vol. 101, p. 03011). EDP Sciences (In English).
 7. Kilinc, B., Yazici, B., Gunsoy, B., Gunsoy, G. (2020). Perceptions and opinions of graduates about the effects of open and distance learning in turkey. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21 (1), 121–132 (In English).
 8. Nae, N. (2020). Online learning during the pandemic: Where does Japan stand? *Euromentor Journal*, 11 (2), 7–24 (In English).
 9. Peters, O. (2020). Distance teaching and industrial production A comparative interpretation in outline. In *Distance education: International perspectives* (pp. 95–113). Routledge (In English).
 10. Schneider, S. L., Council, M. L. (2021). Distance learning in the era of COVID-19. *Archives of dermatological research*, 313 (5), 389–390 (In English).
 11. Sila, I. (2007). Examining the effects of contextual factors on TQM and performance through the lens of organizational theories: An empirical study. *Journal of Operations management*, 25 (1), 83–109 (In English).
 12. Tomasik, M. J., Helbling, L. A., Moser, U. (2021). Educational gains of in-person vs. distance learning in primary and secondary schools: A natural experiment during the COVID-19 pandemic school closures in Switzerland. *International Journal of Psychology*, 56 (4), 566–576 (In English).
 13. Wotto, M. (2020). The future high education distance learning in Canada, the United States, and France: Insights from before COVID-19 secondary data analysis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49 (2), 262–281 (In English).
-

A. O. KHOROLSKYI

*Doctor of Philosophy,
Senior Researcher of Branch for Physics of Mining Processes,
M. S. Poliakov Institute of Geotechnical Mechanics
the National Academy of Sciences of Ukraine, Dnipro, Ukraine
E-mail: andreykh918@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-4703-7228>*

O. R. MAMAIKIN

*Doctor of Philosophy,
Associate Professor at the Department of Mining Engineering and Education,
Dnipro University of Technology, Dnipro, Ukraine
E-mail: alex.mamaikin80@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2137-0516>*

V. M. ПОЧЕПОВ

*Doctor of Philosophy,
Professor at the Department of Mining Engineering and Education,
Dnipro University of Technology, Dnipro, Ukraine
E-mail: pochepov.v.m@nmu.one
<https://orcid.org/0000-0001-8950-8713>*

V. YU. MEDYANUK

*Doctor of Philosophy,
Associate Professor at the Department of Mining Engineering and Education,
Dnipro University of Technology, Dnipro, Ukraine
E-mail: Medianyuk.v.yu@nmu.one
<https://orcid.org/0000-0001-5403-5338>*

V. V. LAPKO

*Assistant Professor at the Department of Mining Engineering and Education,
Dnipro University of Technology, Dnipro, Ukraine
E-mail: lapko.v.v@nmu.one
<https://orcid.org/0000-0002-1466-0312>*

**IMPROVEMENT OF IMPLEMENTATION WAYS FOR LEARNING DISTANCE
TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION**

The study of didactic methods of distance learning, principles and forms of organization of the educational process, as well as the criteria of effectiveness, didactic tools for the organization of distance learning. Based on the results of comparing didactic tools and criteria for the effectiveness of distance education for different models of distance education, it is proposed to apply the model of distance education on the basis of one university which combines full-time and distance learning. The proposed work proposes a set of application of didactic tools for distance learning, which involves the use of application packages for laboratory work, workshops; use of social networks and means of communication for audio and visual teaching of materials; application of mental map technology to control the quality of knowledge acquisition. The paper proposes the main criteria for assessing the effectiveness of distance learning, which can be expressed as a criterion of effectiveness, which takes into account the quality of learning and the cost of training. It is suggested that this criterion should be vector, which will allow its further use in the case of improving the quality of educational services by distance learning methods. Based on the recommendations of the theory of «Operations Research», the effectiveness of distance education in such a complex human-machine system as the distance education system should be assessed by a vector indicator that includes two indicators: Q – quality and V – cost of distance education: $E = (Q, V)$. Then, all possible options for assessing the effectiveness of distance learning E will be depicted as a point displayed in a two-dimensional coordinate system Q and V . This will clearly see the possible options and choose a rational one using mathematical

methods of operations research and systems analysis. The novelty is to improve the process of control of knowledge and stimulate creativity, as well as ensuring technological competence through the introduction of a resource-oriented approach based on the use of mental map technology. The practical value of the expected results is the development of the legal framework of the university, the implementation of the «Regulations on distance learning», improving the system of monitoring knowledge, the formation of competencies in accordance with the social order. It is proposed to use the practice of mental maps when teaching disciplines to students of technical specialties. The main area was considered and aspects of practical application of this tool during the study of the discipline «Project Management» were described. The efficiency of application of technology of creation of mental maps in educational and research activity of students at the organization of distance learning is proved.

Key words: distance learning, didactic reception, principles and forms of distance education, didactic means, criteria of efficiency, mental maps.

УДК 378.015.31..78

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.12>

В. А. ШКОБА

*заслужений працівник освіти, завідувач відділення
«Музичного мистецтва та фізичного виховання», викладач-методист,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: vshkoba@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0003-0441-2363>*

Т. В. ГОРОБЕЦЬ

*кандидат педагогічних наук, викладач-методист, викладач кафедри теорії,
методики музичної освіти та інструментальної підготовки,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: thorobetsj@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0002-1821-1119>*

К. М. П'ЯВКА

*викладач акордеону кафедри теорії, методики музичної освіти та інструментальної підготовки,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: kpyavka@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0003-3011-6015>*

**ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ
ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ
ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА**

Сьогодні в умовах докорінної реорганізації всіх галузей життєдіяльності українського суспільства проблема формування творчої особистості та її здібностей набуває особливої актуальності, адже саме у творчій діяльності закладені перспективи соціального прогресу. Створення умов для формування освіченої, творчої особистості громадянина, реалізації його природних задатків визначається одним із стратегічних завдань сьогодення. Розвиток творчого мислення майбутніх фахівців будь-якого профілю завжди був одним з показників успішності діяльності вищої школи. Зміна освітньої парадигми зумовлює необхідність переосмислення сфери розвитку творчої особистості засобами мистецтва та розробку ефективних умов, оптимальних методик і технологій, що відповідають сучасним методологічним та теоретичним засадам. Творчий потенціал людини яскраво виявляється у художньо-естетичній діяльності, зокрема в активному освоєнні нею мистецтва. Музичне мистецтво займає в реалізації такого підходу одне з чільних місць в освітніх напрямках. Б. М. Тепловим були розкриті три основні ознаки класифікації поняття «здібність». По-перше, здібності – це індивідуальні психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої; по-друге, здібностями називають не різні індивідуальні особливості, а лише такі, які мають відношення до успішності виконання будь-якої діяльності або багатьох діяльностей; по-третє, поняття «здібність» не зводиться до тих знань, навичок або вмінь, які вже вироблені в людини. На основі аналізу літератури доведено, що юнацький вік та вік ранньої дорослості є сенситивним для розвитку загальних та спеціальних здібностей, що обумовлено професійним самовизначенням, а також формуванням в навчально-професійній діяльності загальних інтелектуальних та творчих здібностей.

Ключові слова: музично-творчі здібності, творчість, інструментальне мистецтво, творча діяльність.

Поставлення проблеми. Одним із пріоритетних напрямів реформування вищої освіти в Україні є гуманізація освітньої діяльності, спрямування освітнього процесу на форму-

вання творчої особистості майбутнього фахівця, створення умов для розкриття її талантів, духовно-емоційних, розумових та музично-творчих здібностей. В сучасній психології та педагогіці

проблема творчих здібностей людини займає важливе місце. Вона розглядається в науці як загальна проблема розвитку особистості. Творчі здібності особистості трактуються, як творчий продукт, як окрема здібність, як особистісна риса, як творчий процес. Навчившись творчо діяти у сфері мистецтва, техніки чи в інших видах діяльності, людина легко може перенести цей досвід у будь-яку іншу сферу. Саме тому здатність до творчості розглядається як відносно автономна, самостійна здібність.

Мета статті – охарактеризувати методи формування музично-творчих здібностей здобувачів фахової перед вищої освіти, розглянути поняття «музичні здібності».

Аналіз попередніх досліджень. Про розвивальні можливості музичної діяльності наголошували видатні українські митці К. Ю. Василенко, В. М. Верховинець та інші. Деякі психолого-педагогічні аспекти проблеми розвитку музичних здібностей та розвитку творчої особистості митця частково вже розкриті в дисертаційних дослідженнях, наукових роботах, методичних рекомендаціях та посібниках. Проблемою здібностей займалися такі вчені, як В. В. Богословський, Л. С. Виготський, О. Г. Ковальов, Н. С. Лейтес, С. Л. Рубінштейн, А. О. Смирнов, Б. М. Теплов, В. Штерн та інші. Проблему творчих здібностей вивчали В. М. Бехтірева, В. М. Вільчек, Дж. Гілфорд, В. М. Дружинін, О. О. Леонт'єв, В. О. Моляко, Б. П. Нікітін, Я. А. Пономар'єв, П. Торренс. Питання про музичні здібності у своїх роботах аналізували В. І. Петрушин, С. Л. Рубінштейн, К. В. Тарасова, Б. М. Теплов.

Результати та дискусії. Творчість є вищим ступенем діяльності, що охоплює такі моменти, як відображення проблемної ситуації і пошуку вирішення певної мети: висування ідеї рішення, коригування та оцінка з боку досягнутого результату і характеру виникаючих труднощів при відсутності позитивного рішення. Ці творчі здібності можна розвивати із студентом, виховуючи при цьому ряд інших здібностей.

До загально музично-творчих здібностей відносяться сприйняття, уява і мислення. Музичне мислення виконавця в широкому розумінні слова – високий ступінь сприйнятливості образно-виразної сторони музики, поєднана з максимальним втіленням внутрішньо чутного

в реальне звучання на інструменті. Доведено, що більш складна і самостійна робота сприяє формуванню більш складного і гнучкого мислення. Оскільки об'єктом музичного мислення є ідеї, висловлені за допомогою мелодії, ритму, гармонії, контрапункту, тембрового забарвлення, артикуляції, принципів формоутворення, та для розуміння сенсу музичного твору необхідно розкриття в ньому інтонаційно-ритмічних і гармонічних процесів. Таким чином, пізнання об'єктивних закономірностей мистецтва розвиває у студентів творче мислення. Музично-творчі здібності відносяться до спеціальних здібностей і розглядаються як психологічні особливості індивіда, які забезпечують можливість успішного виконання музичної діяльності. Музичне мистецтво займає особливе місце серед інших мистецтв насамперед завдяки незвичності, унікальності, високого ступеня узагальненості своєї мови. Якщо художні засоби інших мистецтв мають життєві аналоги, музичний предмет може функціонувати лише в системі музично-слухової діяльності. На відміну від виконавської і слухацької діяльності.

Серед характерних проявів музикальності називають ранні прояви музикального слуху, наявність потреби в музичних враженнях, музикальну активність (потребу в слуханні, співі та переживанні музики), природню виразність виконання. Також багато музикантів розмежовують здібності до розуміння і глибокого переживання музики і здібності виразно виконувати її, «спілкуватися» музикою, тобто здібності вільно виражати себе в музиці. Музикальність сприйняття й переживання музики не є передумовою для професійного практичного музикально-художнього мислення музиканта, яке спирається на виконавчий талант та професійну майстерність. Аналіз літератури показав, що у дослідженнях останніх років спостерігається тенденція до «інтелектуалізації музикальності». Проблема ролі музикальної пам'яті, мислення, уваги, уяви в музичній діяльності до цього часу є актуальною і недостатньо дослідженою. Аналіз теоретичних джерел з означеної проблеми показав, що недостатньо вивченою є роль творчого мислення в структурі музикальних здібностей особистості музиканта, яке, на нашу думку, є системотвірним у структурі творчих здібностей взагалі, та музично-творчих здібностей,

зокрема. Виходячи із означеного, можна розглянути, що творчі здібності як один з головних структурних компонентів музичних здібностей, що відіграє значну роль в розвитку творчого потенціалу музично обдарованої особистості.

Грунтуючись на аналізі існуючих підходів до розуміння творчих здібностей, до структури музичних здібностей, можна розглянути: *творчо-інтелектуальний компонент* (забезпечує оригінальність, виразність, здатність до імпровізації та продуктивність створення музичного образу); *музично-сенсорний компонент* (базовий, що забезпечує виконавський рівень); *мотиваційно-особистісний компонент* (спрямований на успішність, інтерес та мотивацію до музичної діяльності, особистісну активність та необхідні особистісні якості для успішності означеної діяльності).

В музикознавстві, розглядаючи основні види музичної діяльності (композицію, виконання і імпровізацію), називають композицію- вигаданням музики, «результатом творчого акту композитора», а імпровізацію – особливим видом художньої творчості, в якій твір створюється безпосередньо в процесі його виконання. Виявлено, що імпровізація (від латинського: непередбачений, раптовий, несподіваний) є одним з фундаментальних понять усього світового музичного знання, для якого характерною ознакою є збіг у часі моменту створення та відтворення творчого задуму. Будучи невід'ємною умовою гармонійного розвитку вільної особи, імпровізація виучує творчості, допомагає здійснювати відкриття.

Основами імпровізаційної творчості є: сприйняття музики, музичний слух, творче мислення, фантазія, музична пам'ять, тощо. В дослідженнях М. Сапонова, С. Мальцева здатність до імпровізації виражається в здатності комбінувати, створювати своє на основі наявного музично-слухового та загального досвіду, який переломлюється у певних семантичних категоріях та їх розмаїтті. Отже, виходячи з аналізу теоретичних джерел можна прослідкувати комбінаторну природу музичної творчості, трансформацію музикальних семантичних модулів як один з механізмів музичної імпровізації.

Зв'язок між уявним і чуттєвим у музиканта, який грає лише по нотах, лежить через писем-

ність. Імпровізатор же вільно володіє мовою, він говорить від свого імені. Він «одночасно автор і герой цього автора» (І. Андронніков). Мотивована необхідність залучення всієї духовної, творчої енергії в живий процес творення музики надає імпровізації індивідуально-творчу семантичну неповторність створюваного ним музичного образу. Виходячи із зазначеного, здібність до імпровізації ми розглядаємо як музичну креативність, яка, у свою чергу, має наступні структурні компоненти: оригінальність, виразність, семантичну гнучкість та продуктивність створюваного музичного образу.

Формування творчої особистості – актуальна проблема сучасної психолого-педагогічної науки і практики. Реальна соціально-економічна ситуація, процеси демократизації, гуманізації і духовного відродження України викликають об'єктивну потребу в творчості кожного члена суспільства. А тому, головним завданням сучасних освітніх концепцій є не тільки засвоєння певного обсягу знань, умінь і навичок, а й розвиток творчих здібностей особистості. Відомий психолог Б. Теплов відзначав, що «творча діяльність здійснює значний вплив не тільки на науковий прогрес, але і на все суспільство в цілому, а ті держави, які зможуть краще за всіх виявити творчу особистість, розвинути її, створити для неї сприятливі умови, будуть мати найбільші переваги» [Теплов].

Науковцями в галузі педагогіки, психології, естетики, філософії творчість розглядається як діяльність, результатом якої є створення індивідуально нового, неповторного, оригінального. Однак, прояви творчого елемента можливі не лише у новизні кінцевого результату, вони виявляються в найрізноманітніших ситуаціях процесу діяльності людини. У своїй праці «Методологія наукової творчості» дослідник А. С. Майданов зазначає: «Будь-який творчий акт унікальний і причому не лише новизною свого результату, а й оригінальністю шляхів, засобів і способів його одержання» [Майданов].

Психолог Л. С. Виготський виділяє прояви творчого начала у будь-якій людській діяльності та переконаний, що творчість доступна кожному: «Звичайно, найвищий вияв творчості і досі доступний лише небагатьом обраним геніям людства, але у буденному житті,

що оточує нас, творчість є необхідною умовою існування, і все, що виходить за межі рутини і в чому міститься хоча б йота нового, зобов'язана своїм походженням творчому процесу» [Виготський].

Отже, у творчому акті людина виявляє свою власну неповторну сутність, розкриває дар досягати існуюче та створювати нове. Саме у творчому діянні вона активізує свої емпіричні і отримані знання, глибинні, часто неусвідомлені особистісні задатки, естетичні смаки і манеру виражати свої власні нові набуття. Так людина стає творчою особистістю, даючи нам якісно новий, проникнутий її індивідуальним творчим началом продукт.

Аналіз методологічної літератури показав, що науковці по-різному трактують поняття «творчість», а тому по-різному вони трактують й поняття «творчі здібності». Загалом тлумачення «здібностей» визначається вченими як індивідуально стійкі властивості людини, що визначають її успіхи в різних видах діяльності (Б. М. Теплов) [Теплов]. Здібності – це потенційні можливості, що виявляються в діяльності, яка не може існувати без них.

В. Рогозіна вважає що творчі здібності є особливим видом розумових здібностей, які виражаються в умінні породжувати мислиневу діяльність за межами вимог, відхилитись під час мислення від традиційних норм, генерувати різноманітні оригінальні ідеї та знаходити способи їх практичного вирішення [Рогозіна]. В. О. Моляко, розділяючи позицію попереднього автора щодо елементів творчих здібностей, додає до їх структури ще такі компоненти як здатність до саморегуляції та самооцінку [Моляко].

Особливе місце в процесі формування творчої особистості, на думку дослідників, займає мистецтво. Адже його унікальні можливості цілісного впливу на особистість виступає не тільки джерелом естетичного виховання, а й універсальним засобом творчого розвитку дитини.

Розвиток творчих здібностей у складному процесі музичної діяльності, безперечно, характеризується множинністю різних складових, котрі тісно взаємодіють між собою, та є ефективними лише у своєму цілісному комплексі. Тому можна сказати, що музична діяльність –

це універсальний вид мистецької діяльності, який об'єднує всі напрямки дитячої творчості.

Специфічною рисою мистецтва є те, що воно органічно поєднує в собі теоретичний та практичний аспекти художньо-творчої діяльності на основі залучення дітей до надбань національної та світової мистецької скарбниці. Духовна культура людства є неможливою без мистецтва. Завдяки його художньо-образній формі відбувається могутній естетично-емоційний вплив на психіку особистості, що спонукає до розвитку її активності, спрямованої на творення краси в навколишньому світі й на внутрішнє самовдосконалення. У цьому прямо проглядається взаємовплив мистецтва і творчої діяльності людства. Музикознавець Борис Асаф'єв проникливо зазначив: «Кожен, хто в будь-якому мистецтві зумів створити хоча б крупицю свого, буде відчувати, любити і розуміти це мистецтво глибше й природніше, як співучасник будівництва» [Асаф'єв].

Невід'ємною складовою мистецтва є музика. Музичне мистецтво є найбільш поширеним, доступним, а тому і найбільш дієвим засобом розвитку людської суб'єктивності, культури почуттів особистості і творчих здібностей.

У контексті музичного навчального процесу розвиток творчих здібностей студентів перед фаховою вищою освітою залежить від рівня сформованості загальних музичних здібностей. Поняття «музичні здібності» досить уважно досліджував Б. М. Теплов. Згідно його теоретичних міркувань музичні здібності це – особисті індивідуально-психологічні особливості, у структурі яких поєднуються спеціальні (виконавські, композиторські) здібності і загальні – необхідні для здійснення будь-якої музичної діяльності. До них відносяться: відчуття гармонії, ладу, ритму, музичне мислення з елементами запам'ятовування та відтворення у пам'яті музичного матеріалу, емоційна перейнятливості стосовно музики, наявність музичного слуху (гармонійного, мелодійного), а також слухового уявлення (здатність уявляти висотні і ритмічні співвідношення звуків, оперувати ними у думках), здатності до точного інтонування; психомоторні здібності, образне музичне мислення [Теплов].

Отже, безперечно, між музичними і творчими здібностями існує настільки тісний зв'язок

і вплив, що, фактично, вони асимілюються у єдине взаємно обумовлене ціле, яке можна висловити поняттям – музично-творчі здібності.

Музично-творчі здібності вивчаються психологами більше 150 років. Проте й сьогодні немає єдиної точки зору на їх природу, структуру, не існує також основних сталих понять, за допомогою яких психологи описують музичні здібності і обдарування. Аналіз теоретичних джерел з проблеми творчих та музичних здібностей дозволив зробити висновок про багато аспектів цього питання та недостатню його розробку.

Музично-творчі здібності – це особливі природно-обумовлені, підкріплені властивості особистості, що проявляються через інтерес до музичного мистецтва, оригінальну реаліза-

цію в ідеалістичному (ідеї, образи, теми, зміст і т. д.), теоретично-методологічному (символіка, і структура оперативних одиниць і величин, простеження закономірностей та відхилень у їхньому взаємозв'язку, фіксація цих процесів, способи фіксації), а також прикладному (створення цілісної музичної одиниці – твору чи новітнього виконавського вираження готового твору) аспектах музичної діяльності.

Висновки. Отже, сутність музично-творчих здібностей полягає у повній комплектності складових властивостей, котрі у сукупному поєднанні повністю узгоджуються із запитамі стартових творчих пропозицій середовища музики, взаємопоєднуються і взаємодіють з ними, що дає можливість створювати новий, незнаний раніше продукт музичної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асаф'єв Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. Москва, 1973. 144 с.
2. Виготський Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: Просвещение, 1991. 93 с.
3. Майданов А. С. Методология научного творчества. Изд. ЛКИ, 2008. 512 с.
4. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологічна газета*. 2005, № 6. С. 4–5.
5. Rogozina V. V. Педагогические условия развития творческих способностей на уроке. *Воспитание школьников*. 2007, № 4. С. 28–30.
6. Теплов Б. Психология музыкальных способностей. *Наука*, 2003. С. 377.
7. Науменко С. Психологія музичальності та її формування у школярів : навчальний посібник. КДПІ, 1991. 160 с.
8. Ростовський О. Теорія і методика музичної освіти : навчально-методичний посібник. Навчальна книга, Богдан, 2011. 640 с.
9. Graham F. Welch (2020). The Impact of Music on Human Development and Well-Being. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.01246/full> (дата звернення: 25.02.2022).
10. Isbell D. S. (2008). Musicians and Teachers: The Socialization and Occupational Identity of Preservice Music Teachers. *Journal of Research in Music Education* 56 (2), 162–178. <https://doi.org/10.1177/0022429408322853> (дата звернення: 20.02.2022).
11. Hammel A. M., & Gerrity K. W. (2012). The Effect of Instruction on Teacher Perceptions of Competence When Including Students With Special Needs in Music Classrooms. Update: Applications of Research in Music Education, 31 (1), 6. <https://doi.org/10.1177/8755123312457882> (дата звернення: 19.02.2022).
12. Musicians and Teachers: The Socialization and Occupational Identity of Preservice Music Teachers – Daniel S. Isbell, 2008 journals.sagepub.com (дата звернення: 25.02.2022).

REFERENCES

1. Asafiev, B. V. (1973). *Yzbrannyye statyy o muzykalnom prosveshchenyy u obrazovanny [Selected articles on music education]*. Moskva. 144 p.
2. Vygotsky, L. S. (1991). *Voobrazhenye y tvorchestvo v detskom vozraste. Psykholohycheskyi ocherk. Prosveshchenye [Imagination and creativity in childhood. Psychological Essay: Enlightenment]*. 93 p.
3. Maidanov, A. S. (2008). *Metodolohyia nauchnoho tvorchestva [Methodology of scientific creativity]*. ed. LKI. 512 p.
4. Molyako, V. O. (2005). *Tvorchy potentsial liudyny yak psykholohichna problema [Creative potential of a person as a psychological problem]*. *Psychological newspaper. № 6, with. 4–5*. [in Ukrainian]
5. Rogozina, V. V. (2007). *Pedahohycheskye uslovyia razvytyia tvorcheskykh sposobnostei na uroke [Pedagogical conditions for the development of creative abilities in the classroom]*. *Education of schoolchildren. № 4*, p. 28–30.
6. Teplov, B. (2003). *Psykhohohyia muzykalnykh sposobnostei [Psychology of musical abilities]*. *Science*. P. 377.

7. Naumenko, S. (1991). *Psykhoholohiia muzykalnosti ta yii formuvannia u shkoliariv : navchalnyi posibnyk [Psychology of musicality and its formation in schoolchildren : Textbook]*. KDPI. 160 p. [in Ukrainian]
8. Rostovsky, O. (2011). *Teoriia i metodyka muzychnoi osvity : navchalno-metodychnyi posibnyk. Navchalna knyha [Theory and methods of music education : a textbook]*. Bogdan, 640 p. [in Ukrainian]
9. Graham, F. Welch (2020). The Impact of Music on Human Development and Well-Being. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.01246/full> (Last accessed: 25.02.2022).
10. Isbell, D. S. (2008). Musicians and Teachers: The Socialization and Occupational Identity of Preservice Music Teachers. *Journal of Research in Music Education* 56 (2), 162–178. <https://doi.org/10.1177/0022429408322853> (Last accessed: 20.02.2022).
11. Hammel, A. M., & Gerrity, K. W. (2012). The Effect of Instruction on Teacher Perceptions of Competence When Including Students With Special Needs in Music Classrooms. *Update: Applications of Research in Music Education*, 31 (1), 6. <https://doi.org/10.1177/8755123312457882> (Last accessed: 19.02.2022).
12. Musicians and Teachers: The Socialization and Occupational Identity of Preservice Music Teachers – Daniel S. Isbell, 2008 journals.sagepub.com (Last accessed: 25.02.2022).

V. A. SHKOBA

Honored Worker of Education, Head of the Department of Music Art and Physical Education, Teacher-Methodologist, Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: vshkoba@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0003-0441-2363>

T. V. GOROBETS

Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer-Methodist, Lecturer at the Department of Theory, Methods of Music Education and Instrumental Training, Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: thorobetsj@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0002-1821-1119>

K. M. P'YAVKA

Accordion Lecturer at the Department of Theory, Methods of Music Education and Instrumental Training, Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College» of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: kpyavka@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0003-3011-6015>

FORMATION OF MUSIC-CREATIVE ABILITIES OF PROFESSIONALS OF PROFESSIONAL PRELIMINARY EDUCATION BY MEANS OF INSTRUMENTAL ART

Today, in the conditions of radical reorganization of all spheres of life of Ukrainian society, the problem of forming a creative personality and its abilities becomes especially relevant, because it is in creative activity that the prospects of social progress are laid. Creating conditions for the formation of an educated, creative personality of the citizen, the realization of his natural inclinations is determined by one of the strategic tasks of today. The development of creative thinking of future professionals of any profile has always been one of the indicators of the success of higher education. Changing the educational paradigm necessitates a rethinking of the sphere of development of creative personality by means of art and the development of effective conditions, optimal methods and technologies that meet modern methodological and theoretical principles.

The creative potential of man is clearly manifested in artistic and aesthetic activities, in particular in the active development of art. Musical art occupies one of the leading places in the implementation of this approach in educational

areas. ВМ Теплов revealed three main features of the classification of the concept of «ability». First, abilities are individual psychological features that distinguish one person from another; secondly, abilities are not called various individual features, but only those that are relevant to the success of any activity or many activities; third, the concept of «ability» is not limited to the knowledge, skills or abilities that have already been developed in humans. On based on the analysis of the literature, it is proved that adolescence and early adulthood are sensitive to the development of general and special abilities, due to professional self-determination, as well as the formation of general intellectual and creative abilities in educational and professional activities.

Key words: musical and creative abilities, creativity, instrumental art, creative activity.

УДК 811.161.2:159.98](07)Я72

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.13>

А. С. ЯРЕМКО

*кандидат філологічних наук, викладач вищої категорії,
Комунальний заклад вищої освіти «Волинський медичний інститут»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: alla_yaretko@vmi.volyn.ua
<http://orcid.org/0000-0003-4744-8681>*

В. М. КОЦАР

*викладач вищої категорії, методист,
Комунальний заклад вищої освіти «Волинський медичний інститут»
Волинської обласної ради м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: valentyina_kotsar@vmi.volyn.ua
<http://orcid.org/0000-0002-6608-7773>*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ОСНОВНИХ ЗАСОБІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»

У разі змішаного навчання одним із важливих питань процесу навчання студентів є вибір відповідних цифрових ресурсів. У цій статті описано можливості одного з інструментів організації спільної діяльності студентів та викладача – віртуальна дошка. Автори, як приклад, розглядають віртуальні дошки Google Jamboard та Padlet.

Мета статті – аналіз ефективності застосування онлайн інтерактивних дошок Google Jamboard та Padlet на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням).

Функціонал Jamboard досить простий для освоєння вчителем та учнями. У процесі навчання української мови (за професійним спрямуванням) дошку активно можна використовувати при поясненні нового матеріалу, і одночасному виконанні завдань студентами, зокрема при закріпленні матеріалу. Також онлайн-дошку зручно використовувати при малюванні різних схем для організації рефлексії або мозкового штурму.

Більш розширений функціонал має дошка Padlet, яка є одним із найпопулярніших сервісів серед педагогів гуманітарного циклу або суспільних наук. У віртуальній дошці Padlet пропонуються різні шаблони (стіна, полотно, стрічка, розкладування, колонки, бесіди, карта, хронологія), і викладач вибирає те, що потрібно в залежності від планованого результату заняття. Після цього виконуються певні налаштування, в яких крім дизайну дошки (фон, шрифт і т. д.), можна здійснювати налаштування постів (позиція посту, коментарі, реакції тощо) та фільтрацію контенту (запит схвалення, приховування ненормативної лексики).

Jamboard та Padlet – це сервіси, які дозволяють кожному студенту розмістити свою роботу на дошці, а викладачеві – прокоментувати та оцінити кожного. Дошки можна використовувати для спільної роботи та збирати матеріал на одній стіні. Саме тому вони ідеально підходять для групової дистанційної роботи.

Ключові слова: змішане навчання, віртуальна дошка, Google Jamboard, Padlet.

Поставлення проблеми. Важливе завдання сучасного викладача – розвивати у студентів пізнавальну потребу, навчити їх самостійно вчитися, тобто знати, як здобувати знання самотужки, вміти використовувати ці знання як у традиційних, так і у нестандартних ситуаціях. Така нестандартна ситуація, яка виникла внаслідок поширення пандемії, нині – в умовах воєнного стану, зумовили перехід закладів освіти до впровадження дистанційного навчання.

Так, зокрема в «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки»

значну увагу приділено вдосконаленню структури системи освіти за допомогою ресурсних центрів дистанційного навчання. Закон «Про освіту» вперше запроваджує на законодавчому рівні розмаїття форм здобуття освіти. Цей нормативний документ передбачає дистанційну, мережеву, змішану форми здобуття освіти в інституціях, екстернатну і сімейну (домашню) форми індивідуальної освіти, педагогічний патронат з належним визнанням результатів такого навчання [Національна стратегія розвитку освіти в Україні].

Дистанційне навчання – одна з форм організації навчального процесу, під час якого все заняття або його частина, проводиться з використанням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій за умови територіальної віддаленості викладача і студентів.

За даними досліджень міжнародної організації ЮНЕСКО, у XXI столітті студенти будуть проводити в закладі освіти лише 30–40 % часу, 40 % – буде відведено на дистанційне навчання, а решта – на самостійне.

Зважаючи на викладене вище, викладачам (у тому числі з дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням») доцільно використовувати технології інформаційного характеру, а саме: інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

Аналіз попередніх досліджень. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі ґрунтовно опрацьовано у дослідженнях В. Розумовського, О. Антопольського, В. Зінченка, І. Клокова, О. Співаковського, В. Добровольської та інших. Інтерактивних методам навчання приділено увагу у працях О. Пометун, Н. Суворова, А. Мартинець та інших.

Мета статті – аналіз ефективності застосування онлайн інтерактивних дошок Google Jamboard та Padlet на заняттях з української мови (за професійним спрямуванням). **Завдання:** провести аналіз функціональних можливостей онлайн дошок Google Jamboard, Padlet, розглянути їх дидактичні можливості.

Результати і дискусії. Важливість розгляду питання використання основних засобів дистанційного навчання зумовлена необхідністю адаптувати сучасні традиційні методичні інструментарії до нових умов і розробити специфічний інструментарій, який відповідатиме умовам дистанційного та змішаного навчання, а також, організувати якісний процес освіти студентів з віддаленим доступом до суб'єкта навчання.

Незалежно від бажання викладачів маємо усвідомити і прийняти той факт, що по закінченню пандемії та завершенні воєнного стану заклади освіти повністю не повернуться до звичайного традиційного навчання. Тому потрібно адаптовувати дистанційні технології навчання до специфіки викладання навчальних дисциплін та впроваджувати їх в закладі освіти.

Загалом розрізняють педагогічні та інформаційні технології дистанційного навчання.

Педагогічні технології – технології активного (безпосереднього) спілкування викладача зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методів індивідуальної роботи кожного студента з навчальним матеріалом, представленим в електронному вигляді.

Інформаційні технології – технології створення, передачі і збереження навчальних матеріалів, організації та супроводу навчального процесу дистанційного навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку.

Найбільш поширеними засобами організації дистанційного навчання на сьогодні є засоби, що базуються на Інтернет-технологіях, а саме:

- електронні підручники, інформаційні ресурси;
- навчальні завдання, практичні роботи із методичними рекомендаціями щодо їх виконання;
- віртуальні класи, тренажери та лабораторії, інтерактивні моделі та дошки;
- дослідницькі й проектні роботи;
- дистанційні курси;
- пакети тестових завдань для проведення контрольних заходів, тестування із автоматизованою перевіркою результатів;
- мультимедійні лекційні матеріали;
- навчальні відеозаписи, відеофільми;
- електронні бібліотеки чи посилання на сайти.

Використання онлайн-компонента змішаного навчання у навчальному процесі дозволяє організувати роботу студентів із матеріалами різного формату: текстовою інформацією, аудіо та відеоматеріалами, графічними об'єктами тощо. Для систематизованої роботи з джерелами різних форматів одним із цифрових інструментів є віртуальні дошки. Великий вибір дошок відкриває перед викладачем, з одного боку, можливість здійснення найнезвичайніших задумів у навчальному процесі, з другого боку ставить питання вибору конкретного ресурсу.

У рамках цієї статті охарактеризуємо можливість віртуальних дошок як Google Jamboard та Padlet в процесі навчання української мови в умовах змішаного навчання.

Google Jamboard – онлайн-дошка, яка дозволяє працювати в режимі реального часу.

Її можна використовувати як окремий ресурс, так і в спільній роботі з іншими програмами, наприклад Zoom, Skype або Google Meet. Функціонал Jamboard досить простий для освоєння вчителем та учнями. Розглянемо основні можливості віртуальної дошки. Панель інструментів включає іконки: вибір інструменту для письма або малювання, визначення кольору чорнила; курсор для виділення та пересування об'єктів; гумка для видалення непотрібних написів; створення стікерів, у якому можна розміщувати потрібний текст, іконка вставки зображення; малювання геометричних фігур; текстове поле; вказівка для підсвічування об'єктів, що пояснюються. Цікавить можливість налаштування фону, наприклад, клітинка, лінійка або кольоровий фон, створення декількох кадрів (до 20), вбудовування різних картинок, фотографій сторінок підручника і т. д., на яких можна виконувати роботу з учнями, а також збереження дошки у форматі зображення або PDF. Зауважимо, що всі внесені зміни зберігаються автоматично.

Дошка Jamboard, як частина Google, має такі ж можливості, як і інші сервіси з надання прав доступу – читання, редагування та коментування, тобто студенти мають можливість переглядати вміст дошки, а також вносити свої записи. З власного досвіду відзначимо, що зручним є, коли ручні записи виконуються не за допомогою мишки, а наприклад, графічного планшета, принаймні з боку викладача, а в ідеалі й студентів.

Віртуальні дошки дають змогу писати на своєму екрані в реальному часі, а інші користувачі зможуть відразу побачити результати. Але що ще пропонує ця віртуальна дошка? Отже:

- Смарт-екран.
- Автоматична ретрансляція в режимі реального часу.
- Автоматичне збереження у хмарі.
- Інструмент розпізнавання форм.
- Використання різних ручок, маркерів та віртуальних олівців.
- Пишіть та стирайте пальцем або стилусом.
- До 16 контактних точок одночасно.
- Гіперчутливий детектор.
- Інтеграція з інструментами Google.
- Липкі нотатки, фотографії та віртуальні стікери.

У процесі навчання української мови (за професійним спрямуванням) дошку активно можна використовувати при поясненні нового матеріалу, і одночасному виконанні завдань студентами, зокрема при закріпленні матеріалу. Причому за хорошого інтернету викладач може писати на інтерактивній дошці з використанням сервісу Jamboard, а студенти, які не можуть бути присутніми на занятті, або щось не встигли зафіксувати, можуть пізніше переглядати записи за посиланням. Також онлайн-дошку зручно використовувати при малюванні різних схем для організації рефлексії або мозкового штурму.

Більш розширений функціонал має дошка Padlet, яка є одним із найпопулярніших сервісів серед педагогів гуманітарного циклу або суспільних наук. У віртуальній дошці Padlet пропонуються різні шаблони (стіна, полотно, стрічка, розкадрування, колонки, бесіди, карта, хронологія), і викладач вибирає те, що потрібно в залежності від планованого результату заняття. Після цього виконуються певні налаштування, в яких крім дизайну дошки (фон, шрифт і т. д.), можна здійснювати налаштування постів (позиція посту, коментарі, реакції тощо) та фільтрацію контенту (запит схвалення, приховування ненормативної лексики). Перед запрошенням учасників для роботи на дошці є можливість визначити рівень приватності. Посилання може бути поширене у різних форматах (URL, QR-код, через електронну пошту тощо) та у різних соціальних мережах. Результати спільної роботи на дошці можна зберігати в різних форматах. Однією з переваг віртуальної дошки Padlet є можливість додавання різних ресурсів: аудіо, відео, посилання на різні сервіси (Google forms, LearningApps, Quizizz і т. д.), зображення, власні записи, текстові документи, карти та багато іншого, що, безсумнівно, буде використано у навчальному процесі. Дошку Padlet можна використовувати як місце зберігання теоретичного матеріалу по темі, що вивчається, для завдання питань у вигляді коментарів, для залишення посту зі своїм рішенням, для оформлення проєктів з предмету. Причому є можливість, щоб студенти могли додавати свої файли та міркування, і ніхто, крім викладача, не бачить це доти, доки він не схвалить пост, або складати спільний

контент. Студентам на дошці Padlet можна пропонувати квести, кейси. Використання цифрового інструменту дозволяє проводити мозковий штурм, актуалізувати матеріал, отримувати зворотний зв'язок від учнів, здійснювати контроль знань [Закон України Про освіту].

Padlet досить різноманітні та дуже зручні. Викладач може завантажувати та відображати відео, фотографії або документи для студентів, щоб вони могли бачити та реагувати. Таким чином, усі студенти беруть участь у процесі навчання і можуть коментувати одні й ті самі фотографії, відео або вносити в них інші джерела, і кожен може бачити відповіді груп. Тому Padlet використовується для спільної роботи зі збирання ідей, мозкового штурму тощо. За допомогою роботи з сервісом Padlet дозволяє організувати етапи діяльності з проектною технології ефективніше та якісніше, т. к. він має: можливість публікувати файли всіх форматів; можливість колективної (групової) роботи; можливість корекції та виправлення документів; можливість регулярного зворотного зв'язку між педагогом та учасниками проекту; можливість поступового внесення інформації з поданням її в одному місці – на одній дошці, що створює загальне уявлення про проект у цілому; привабливий та яскравий зовнішній вигляд; можливість не тільки зберігати файли, але й відображати багато з них у зручному вбудованому браузері, що з'являється поверх стіни; легкий доступ за посиланням, яке можна відредагувати та зробити простим та коротким, наприклад: <https://padlet.com/bussia/8aproject1> приватність та недоступність сторінки проекту для сторонніх; простоту створення онлайн – дошки навіть без реєстрації; відсутність обмежень у кількості створюваних віртуальних дощок; можливість роботи на смартфонах систем Android та iOS.

Крім того, є можливість поділитися своєю сторінкою, можна відправити її в соціальні мережі, зберегти у вигляді електронного доку-

мента у форматах PDF, Exel, отримати QR код або надіслати електронною поштою, вставити в свою сторінку або блог і навіть використувати мобільну версію. Роздавши посилання на сторінку стіни, можна організувати колективну роботу в аудиторії або дистанційно. Етапи створення віртуальної стіни Padlet:

1. Перейти за посиланням <https://padlet.com/bussia/8aproject1>, клацнути «створити стіну».
2. Після входу – пропозиція встановити міні-розширення для Chrome. Можна відмовитись – Not interested.
3. Створюємо нову стіну (клацнути новий padlet).
4. Для наповнення дошки необхідно зробити подвійне клацання в будь-якому місці сторінки, після чого з'явиться спеціальна форма, що дозволяє вказати посилання на ресурс в Інтернеті, завантажити файл зі свого комп'ютера, вставити знімок з веб-камери або видалити об'єкт.
5. Для налаштування стіни треба скористатися кнопкою «шестерня».
6. Вибираємо фон із запропонованих або завантажуюмо свій.
7. Налаштувати доступ та права.
8. Вибираємо запропоновану адресу стіни або складаємо нову.
9. З іншими функціями Padlet, такими як видалення стіни, можна ознайомитися, скориставшись кнопкою «шестірна». Padlet можна використовувати не лише як безкоштовний веб-сайт для міжнародних проектів. На ній можна працювати над проектами з будь-якого предмета, зокрема використовувати як скарбничку проектних презентацій.

Висновки. Занурення освітнього процесу у цифрове середовище в умовах дистанційного навчання підштовхнуло педагогів до пошуку та апробації нових інструментів. Jamboard та Padlet – це сервіси, які дозволяють кожному студенту вивісити свою роботу на дошку, а викладачеві – прокоментувати та оцінити кожного. Дошки можна використовувати для спільної роботи та збирати матеріал на одній стіні. Саме тому вони ідеально підходять для групової дистанційної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : словник-госарій. Львів : «СПОЛОМ», 2011. 327 с.
2. Козаков В. А., Дзвінчук Д. І. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах : монографія. Київ : ЗАТ «НІЧЛАВА», 2003. 140 с.
3. Концепція національного виховання. *Рідна школа*. 1995. № 6. С. 23.
4. Матвієнко О. В. Основи інформаційного менеджменту : навч. посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 128 с.

5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf (дата звернення: 10.05.2022).
6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. Відомості Верховної Ради. 2017. № 38/39. С. 380.
7. Александрова О. Иммерсивность, глокализация и VR: основные тренды школьного образования. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/61a789509a794784c95c7223> (дата звернення: 20.02.2022).

REFERENCES

1. Kademiia, M. Yu. (2011). *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii navchannia : slovnyk-hlosarii* [Information and communication technologies of teaching: dictionary-glossary]. Lviv : «SPOLOM», 327 s. [In Ukrainian]
2. Kozakov, V. A., Dzvinchuk, D. I. (2003). *Psykhologo-pedahohichna pidhotovka fakhivtsiv u nepedahohichnykh universytetakh : Monohrafiia*. [Psychological and pedagogical training of specialists in non-pedagogical universities : Monograph]. Kyiv : ZAT «NICH LAVA», 140 s. [In Ukrainian]
3. *Kontsepsiia natsionalnoho vykhovannia* (1995). [The concept of national education]. *Ridna shkola*. № 6. S. 23. [In Ukrainian]
4. Matviienko, O. V. (2004). *Osnovy informatsiinoho menedzhmentu : Navch posibnyk* [Fundamentals of information management : Textbook]. Kyiv : Tsentri navchalnoi literatury, 128 s. [In Ukrainian]
5. *Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012–2021 roky* [National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012–2021]. URL: http://oneu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/11/nsro_1221.pdf (Last accessed: 10.05.2022). [In Ukrainian]
6. *Pro osvitu* (2017). [About education] : *Zakon Ukrainy. Vidomosti Verkhovnoi Rady*. № 38/39. S. 380. [in Ukrainian]
7. *Aleksandrova, O. Ymmersyvnost, hlokalizatsiia y VR: osnovnye trendy shkolnoho obrazovanyia* [Immersion, globalization and VR: the main trends in school education]. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/61a789509a794784c95c7223> (Last accessed: 20.02.2022). [in Ukrainian]

A. S. YAREMKO

*Candidate of Philological Sciences, Lecturer of the Highest Category,
Municipal Institution of Higher Education «Volyn Medical Institute»
of Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: alla_yaremko@vmi.volyn.ua
<http://orcid.org/0000-0003-4744-8681>*

V. M. KOTSAR

*Lecturer of the Highest Category, Methodologist,
Municipal Institution of Higher Education «Volyn Medical Institute»
of Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: valentyna_kotsar@vmi.volyn.ua
<http://orcid.org/0000-0002-6608-7773>*

THE PECULIARITIES OF USING BASIC DISTANCE LEARNING TOOLS AT THE CLASSES OF THE «UKRAINIAN LANGUAGE (BY PROFESSIONAL DIRECTION)»

In the case of blended learning, one of the important issues in the student learning process is the choice of appropriate digital resources. This article describes the possibilities of one of the tools for organizing joint activities of students and teachers – a virtual board. The authors consider Google Jamboard and Padlet virtual boards as an example.

The purpose of the article is to analyze the effectiveness of the use of online interactive boards Google Jamboard and Padlet in Ukrainian language classes (for professional purposes).

The functionality of the Jamboard is quite simple for teachers and students to master. In the process of learning the Ukrainian language (for professional purposes), the board can be actively used in explaining new material, and the simultaneous performance of tasks by students, in particular in consolidating the material. Also, the online board is convenient to use when drawing different schemes to organize reflection or brainstorming.

The Padlet board, which is one of the most popular services among educators in the humanities or social sciences, has more advanced functionality. The Padlet virtual board offers various templates (wall, canvas, ribbon, storyboard, columns, conversations, map, timeline), and the teacher chooses what is needed depending on the planned outcome of the lesson. After that, certain settings are made, in which in addition to the design of the board (background, font, etc.), you can configure posts (post position, comments, reactions, etc.) and filter content (request approval, concealment of profanity).

Jamboard and Padlet are services that allow each student to place their work on the board, and the teacher – to comment and evaluate each. Boards can be used to work together and collect material on one wall. That is why they are ideal for group remote work.

Key words: blended learning, virtual whiteboard, Google Jamboard, Padlet.

ТЕОРІЯ ОСВІТИ Й НАВЧАННЯ

УДК 37.378

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.14>

Т. М. БОЛЯК

аспірант кафедри економіки та економічної освіти,

Національний педагогічний університет імені Михайла Драгоманова, м. Київ, Україна

Електронна пошта: taniaboliak2310@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8681-4328>

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Змістом статті є розуміння і стосовність науково-педагогічної термінології: «культура мови», «культура мовлення учителя початкової школи» та «комунікативну компетентність». Визначено, що однією з провідних умов соціального прогресу сучасного суспільства є мовленнєва діяльність. Розвинені мовленнєві вміння, за твердженням учених, є показником педагогічної культури та педагогічної майстерності учителя початкової школи в умовах сучасного освітнього середовища.

Чинні державні нормативно-правові акти (Закон України «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні, галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти та ін.) регламентують мовленнєву діяльність педагога будь якого навчального закладу, зазначаючи, що мовою освітнього процесу в українських закладах освіти є державна мова, тобто українська мова.

Зазначено, ще одну важливу характеристику діяльності учителя початкової школи в умовах сучасного освітнього середовища, а саме «культура мови». У таблиці 1, перелічено авторські підходи до визначення поняття «культура мовлення».

Культура мовлення учителя початкової школи в умовах сучасного освітнього середовища є не лише показником його професійних якостей, а й фактором, що впливає на його визнання у освітньому світі. Учитель, який не володіє мовленням на належному рівні, не може бути задоволеними собою, що негативно позначається на його поведінці, професійній діяльності, навіть приватному житті тощо.

Аналіз наукової літератури дозволив визначити «комунікативну компетентність» як складний структурний феномен, який містить сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Відтак важливим складником професійної компетентності учителя початкової школи в умовах сучасного освітнього середовища є комунікативна компетентність.

Ключові слова: культура мови, культура мови учителя початкової школи, комунікативну компетентність, мовленнєва компетенція, професійну компетентність, професійна компетентність учителя.

Вступ. У сучасних умовах державотворення в Україні зростає необхідність підвищення культури мовлення, а отже і спілкування. Слово є одним із наймогутніших комунікативних знарядь людини. У будь-якій сфері практичної діяльності люди повинні вміти користуватися словом цілеспрямовано і вміло, здійснюючи позитивний вплив на слухача. Особливо високі вимоги ставляться до мовлення учителя початкової школи, адже основним знаряддям його педагогічної праці є слово.

Звичайно, ми чуємо українську мову під час навчальних занять, на перервах, у повсякденному спілкуванні, але ця мова не завжди правильна. Неточність і некоректність усного

мовлення виникає тоді, коли її носій нехтує правилами літературної мови та припускається помилок у власному мовленні. У цьому контексті мовлення учителя початкової школи є показником його педагогічної культури, засобом самовираження і самоствердження його особистості.

Чинні державні нормативно-правові акти (Закон України «Про вищу освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні, галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти та ін.), регламентують мовленнєву діяльність педагога будь якого закладу освіти,

зазначаючи, що мовою освітнього процесу в українських закладах освіти є державна мова. Тож спілкування державною мовою нині стає основою нормою культури професійного мовлення сучасного вчителя.

Поставлення проблеми. Незаперечною є теза Шингофа: «Із слова починається людина» [Шингоф 2021: 145]. Вочевидь, людина існує в мові, виявляє себе в мові, прокладає через мову, через спілкування місток для порозуміння з іншими людьми. Відтак можна впевнено сказати, що історія людства здійснюється у спілкуванні, засобами мови, а однією з провідних умов соціального прогресу суспільства є мовленнєва діяльність. Успіх мовленнєвої діяльності, її результативність своєю чергою залежить від особистості, від рівня розвитку її мовлення, від культури мови і мовлення особистостей-мовців, які беруть участь у мовленнєвій діяльності.

Не матиме належного авторитету той учитель початкової школи, який не вміє правильно висловити свою думку, дібрати лексичні вирази відповідно до конкретної ситуації, не користується образними, емоційно-експресивними, інтонаційними можливостями мовлення в процесі спілкування. Спілкування як з учнями, так і з колегами, із батьками вихованців вимагає від учителя зрозумілого і образного мовлення. Щоб реалізуватися на фаховому рівні, сучасний педагог повинен володіти всіма виражальними засобами літературної мови. Основною її ознакою є наявність норм, історично усталених і соціально закріплених правил, які є обов'язковими для всіх незалежно від професійної, соціальної чи територіальної належності. Особливу роль у цьому процесі відіграє мовленнєва компетентність.

Мовленнєва компетенція охоплює певні знання про точність, влучність, адекватність, правильність використання мовних засобів, знання про особливості використання мовних засобів залежно від типу, стилю мовлення, знання особливостей використання зображувально-виражальних засобів мови, про особливості усного й писемного мовлення, його діалогічну та монологічну форми та є одним із компонентів професійної готовності, реалізації професійного потенціалу майбутнього вчителя. Розвинені мовленнєві вміння, за твердженням учених,

є показником педагогічної культури та педагогічної майстерності учителя початкової школи [Шингоф 2021: 165].

Важливо зрозуміти, що завдання учителя початкової школи допомогти школярам усвідомити, що вони мають говорити і писати зрозуміло для інших, що існують спеціальні правила (норми), яких необхідно дотримуватись. А тому традиційних знань з фонетики та граматики, на переконання М. С. Вашуленка, недостатньо щоб користуватися мовою як засобом спілкування. Для цього, вважає вчений, слід знати ще й найважливіші соціальні, ситуативні та контекстуальні правила і зважати на них. Існують норми комунікативної компетенції: що саме? де? коли? як? Говорять і мають говорити люди в тих чи інших ситуаціях. Саме вони зможуть забезпечити кожному випускникові загальноосвітньої школи важливу для їхньої життєдіяльності загальну мовленнєву компетентність. Тому учитель початкової школи у доступній формі має ознайомити молодших школярів з цими правилами, навчити користуватися ними у повсякденному житті.

Учитель початкової школи використовує в процесі навчання учнів два види мовлення: монологічне та діалогічне. Безперечно, для висвітлення власної позиції, розуміння, ставлення до певних подій, або ж для простої передачі інформації має величезне значення монолог. Однак, якщо поставити собі за мету встановити контакт з певною особою, то в такому випадку вирішальне значення відіграє діалог.

Уміння висловлювати своє бачення ситуації, толерантно і з почуттям поваги до респондента вислухати його позицію – у цьому й полягає суть діалогу. Його мета-у передачі інформації, демонстрації ставлення одного учасника діалогу до іншого, знаходженні позиції, яка б влаштувала обох співрозмовників. У діалозі важливо дотримуватися принципу рівноцінності, суб'єктності обох сторін. Адже конструктивний діалог збагачує сферу знань та почуттів його учасників, зберігаючи унікальність кожного. Обов'язковим його критерієм є зміна, яка відбувається у результаті його проведення з учасниками. Тема діалогу з кожною реплікою збагачується новим змістом, що впливає на усвідомлення її суті та здійснення оброблення інформації на іншому, з кожним разом дещо на

вищому рівні. Розвинені комунікативні уміння, звісно, є показником педагогічної культури та педагогічної майстерності учителя початкової школи [Шингоф 2021: 169].

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз наукової літератури, було визначено ще одну важливу характеристику діяльності учителя початкової школи, а саме «культура мови». Питання культури мовлення є актуальним за будь-якого часу та в будь-якій національній спільноті, тому займає домінуюче місце у наукових працях мовознавців, серед яких М. Білоус, С. Богдан, О. Дзюбенко, А. Коваль, Т. Ладиженська, Н. Плющ, Л. Полюга, Я. Радевич-Винницький, М. Стельмахович, Є. Чак, Т. Чмут та інші. Проблеми культури мовлення були предметом дослідження українських учених, а саме: М. Боголюбова, В. Винницького, В. Ждорошенка, С. Єрмоленко, О. Капелюшного, О. Пономаріва, О. Сербенської та інших. Однак, у зв'язку зі зростаючими вимогами до рівня професійності педагогів, розвідки та пошуку в напрямку формування культури професійного мовлення учителя не припиняються і відзначаються стійкою актуальністю.

Дотичних до цієї праці. Феномен комунікативна компетентність учителя, особливості її формування і розвиток вивчаються такими науковцями, як Н. Бібік, В. Болотов, Ю. Варданян, О. Винославська, Ю. Вторнікова, А. Гуралюк, О. Земка, І. Зимня, О. Корніяка, О. Краєвська, Н. Кузьміна, О. Максимова, Л. Мамчур, Л. Мацько, Г. Олійник, М. Пентилук, С. Сквар-

цова, О. Семенов, Т. Симоненко, І. Родигіна, І. Чеботарьова та інші.

Мета статті. Розуміння та стосовність наукових термінів «культура мови», «комунікативна компетентність»; проаналізовано авторські підходи до визначення поняття «культура мови»; характеристика ознак культури мовлення учителя початкової школи в умовах сучасного освітнього середовища;

Виклад основного матеріалу. Під науковим терміном «культура мови» розуміють відповідність її не тільки сучасним літературним нормам, а й іншим якостям, що свідчать про її досконалість: точність, логічність, чистота, виразність тощо.

«Культура мови» – це рівень володіння нормами усної та писемної літературної мови, а також свідоме, цілеспрямоване, майстерне використання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування [Серих 2019: 94]. Авторські підходи до визначення поняття «культура мови» зазначено у таблиці 1.

Важливими характеристиками культури мовлення є правильність, змістовність, доречність, достатність, логічність, точність, ясність, стислість, простота та емоційна виразність, образність, барвистість, чистота, емоційність. Правильна вимова, вільне, невимушене оперування словом, уникнення вульгаризмів, провінціалізмів, архаїзмів, слів-паразитів, зайвих іншомовних слів, наголошування на головних думках, фонетична виразність, інтонаційна

Таблиця 1

Авторські підходи до визначення поняття «культура мови»

№	Персоналії	Визначення поняття
1.	В. Русанівський	Передбачає вироблення етичних норм міжнаціонального спілкування, які характеризують загальну культуру нашого сучасника.
2.	Л. Струганець	Сукупність комунікативних якостей літературної мови, що виявляються за різних умов спілкування відповідно до мети і змісту висловлювання; культивування (удосконалення) літературної мови й індивідуального мовлення, виявлення тенденцій мовного розвитку, реальне втілення у мовній практиці норм літературної мови, відповідна мовна політика у державі.
3.	М. Ільяш	Володіння літературними нормами на всіх мовних рівнях, в усній та писемній формі мовлення, вміння користуватися мовностилістичними засобами і прийомами з урахуванням умов і мети комунікації; упорядкована сукупність нормативних мовних засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови та мету спілкування; самостійна лінгвістична дисципліна
4.	С. Шевчук	Це галузь мовознавства, що кодифікує норми, стандарти репрезентації мовної системи. Вона не лише утверджує норми літературної мови, а й пропагує їх, забезпечуючи стабільність і рівновагу мови.
5.	В. Пасинок	Це система наукових знань та практичних навичок, оволодіння якими забезпечує ефективність комунікативного впливу мовця на адресата – індивідуального або колективного.

розмаїтість, чітка дикція, розмірений темп мовлення, правильне використання логічних наголосів і психологічних пауз, взаємовідповідність між змістом і тоном, між словами, жестами та мімікою – необхідні елементи мовної культури учителя [Серих 2019: 98].

Культуру мовлення учителя початкової школи характеризують такі ознаки: *правильність*, (тобто відповідність прийнятим орфоепічним, орфографічним, граматичним, лексичним нормам); *різноманітність*; *виразність* забезпечується оригінальністю у висловлюванні думок з метою ефективного впливу на партнера по комунікації (засоби художньої виразності; фонетичні засоби; приказки, прислів'я, цитати, афоризми, крилаті слова і вирази; нелітературні форми національної мови; синтаксичні фігури); *ясність*, тобто доступність мовлення для розуміння тих, хто слухає («Хто ясно мислить, той ясно викладає»); *точність*, або відповідність висловлювань того, хто говорить, його думкам; *нормативність* (відповідність системі мови, її законам); *чистота*, тобто бездоганність усіх елементів мовлення, уникнення недоречних, невластивих українській мові іншомовних запозичень; *стиліст* (раціональний вибір мовних засобів для вираження головної думки, тези); *доцільність*, тобто відповідність мовлення меті, умовам спілкування, стану того, хто висловлюється; *логічність* (точність вживання слів і словосполучень, правильність побудови речень, смислова завершеність тексту); *естетичність*; *багатство* [Серих 2019: 109].

Теоретичною основою культури мовлення є пізнання й осмислення мовних норм, особливостей функціонування стилів літературної мови, усвідомлення взаємозв'язків системи мови, структури мовлення й екстралінгвістичних структур; практичною – систематична увага мовця до мови і рівня власного мовлення, прагнення досягти мовленнєвої майстерності.

Високий рівень культури мовлення учителя початкової школи забезпечується його організаторськими вміннями (організувати процес спілкування, враховуючи ситуацію, мотив і мету спілкування, правильно розуміючи партнера; викликати і підтримувати інтерес до спілкування, поступово досягаючи своєї мети), інформативними (викласти інформацію в монологічній або діалогічній формі доступними для

адресата лексичними засобами, синтаксичним, інтонаційним оформленням); перцептивними (словом і ділом впливати на партнерів, переконувати їх, схилити на свій бік); контрольностимулюючими (оцінювати діяльність співрозмовника на кожному етапі спілкування у такій формі, підсилювати його прагнення до подальшого спілкування, аналізувати власну мовленнєву діяльність) та ін.

Культура мовлення учителя початкової школи є не лише показником його професійних якостей, а й фактором, що впливає на його визнання у педагогічному світі. Учитель, який не володіє мовленням на належному рівні, не може бути задоволеними собою, що негативно позначається на його поведінці, професійній діяльності, навіть приватному житті [Серих 2019: 145].

У сучасних дослідженнях неодноразово наголошувалося на важливості комунікативної компетентності для професійної діяльності вчителя. Учитель початкової школи має володіти високим рівнем спілкування, уміти висловлювати свої думки, почуття, доносити їх до своїх учнів, розв'язувати певні комунікативні проблеми, пов'язані з організацією освітнього процесу, та конфліктні ситуації, що виникають в учнівському колективі, сприяти добрій атмосфері у класі.

Аналіз наукової літератури дозволив визначити «комунікативну компетентність» як складний структурний феномен, який містить сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування; здатність людини встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, розвивати ефективне спілкування з партнерами по спілкуванню.

Комунікативна компетенція належить до сфери професійного та особистісного розвитку, вона конкретизується на рівні кваліфікаційних характеристик, освітніх галузей і навчальних предметів для кожного рівня навчання; процес формування й розвитку комунікативної компетенції відбувається в контексті нових вимог до освітнього процесу, які висуває ринок праці; комунікативна компетенція може розглядатися як освітня компетенція, формування якої відноситься (може відноситися) до кожної навчальної дисципліни. Комунікативна компетентність дозволяє учителю початкової школи не лише

успішно здійснювати основні завдання самореалізації особистості, дотримуватися специфічних соціально-культурних норм мовленнєвої поведінки, а й допомогти учням стати активними співучасниками взаємодії.

Таким чином, можна зробити висновок, що комунікативна компетентність учителя початкової школи – це система внутрішніх ресурсів ефективного вирішення фахових завдань, а саме: позицій спілкування, ролей, стереотипів, установок, знань, умінь, навичок, яка певним чином пов'язана з цілісністю особистості.

«Професійна компетентність учителя» – це динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність учителя успішно здійснювати професійну діяльність [Берека 2018: 245]. Розглядаючи професійну компетентність учителя початкової школи як, якість особистості, розуміємо професійно важливі риси особистості педагога, які необхідні для ефективного виконання ним завдань навчання, розвитку й виховання учнів, що забезпечують професійну діяльність вчителя. Ці фахові якості визначають його мож-

ливість, спроможність, здібність до виконання педагогічної діяльності.

У професійній діяльності учитель початкової школи виступає активним суб'єктом спілкування: передає та приймає інформацію від учнів, колег і батьків, установлює контакти з ними, будує взаємовідносини на основі діалогу, розуміє і сприймає внутрішній світ дитини, прагне до максимальної реалізації здібностей кожного учня та забезпечення його емоційного комфорту в освітній процес.

Результати й висновки. Відтак важливим складником професійної компетентності учителя початкової школи є комунікативна компетентність, а одним із першочергових завдань вищої педагогічної освіти формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності вчителя, оскільки вона виступає духовно-моральним чинником і науковим змістом освітнього процесу, де знання вчителя, гуманність, душевна щедрість, бажання зрозуміти і допомогти учню відіграють головну роль [Берека 2018: 252].

Перспективою щодо подальшого наукового дослідження є комунікативна компетентність як складова професійної компетентності учителя початкової школи в умовах сучасного освітнього середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берека В. Є., Галас А. В. Професійна компетентність вчителя початкових класів : навчально методичний посібник для вчителів. Харків : Ранок, 2018. 496 с.
2. Ваколя Т. І. До проблеми професійної компетенції вчителя початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Педагогіка, соціальна робота»*. 2018. № 34. С. 48–51.
3. Задорожна Л. К. Професійна компетентність сучасного педагога: методологія, теорія, методика, практика : моногр. Одеса : Видавець Букаєв В. В., 2019. 286 с.
4. Кожем'якіна І. В. Розвиток професійної мовно-мовленнєвої компетентності вчителя початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – Теорія та методика професійної освіти / І. В. Кожем'якіна; СДПУ імені А. С. Макаренка. Суми, 2019. 20 с.
5. Савченко О. Р. Початкова освіта в контексті ідей Нової початкової школи. *Рідна школа*. 2018. № 37. С. 3–7.
6. Серих Л. В. Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика : збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-методичної практичної конференції. Суми : НІКО, 2019. 380 с.
7. Шингоф І. Л. Формування культури професійного саморозвитку вчителя-філолога в системі авторської творчої майстерності : метод. посіб. / І. Л. Шингоф. Краматорськ : Інформаційно-видавничий відділ, 2021. 264 с.

REFERENCES

1. Bereka, V. Ye., Halas, A. V. Profesiynna kompetentnist' vchytelya pochatkovykh klasiv [Professional competence of primary school teachers]: teaching manual for teachers, 2018, pp. 496. [in Ukraine]
2. Vakolia, T. I. Do problemy profesiinoi kompetentsii vchytelia pochatkovoї shkoly [To the problem of professional competence of primary school teachers]: Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series: «Pedagogy, social work». 2018, pp. 286. [in Ukraine]
3. Zadorozhna, L. K. Profesiina kompetentnist suchasnoho pedahoha: metodolohiia, teoriia, metodyka, praktyka : monohr. [Professional competence of a modern teacher: methodology, theory, methodology, practice]: 2019, pp. 286. [in Ukraine]

4. Kozhemiakina, I. V. Rozvytok profesiinoi movno-movlennievoi kompetentnosti vchytelia pochatkovykh klasiv u systemi pisliadyplomnoi osvity : avtoref. dys. kand. ped. Nauk [Development of professional language and speech competence of primary school teachers in the system of postgraduate education : author's ref. dis. Cand. ped. Science]: 2019, pp. 20. [in Ukraine]
5. Savchenko, O. R. Pochatkova osvita v konteksti idei Novoi pochatkovoї shkoly: [Primary education in the context of the ideas of the New Primary School]: 2018, pp. 3–7. [in Ukraine]
6. Sierykh L. V. Osobystisno-profesiina kompetentnist pedahoha: teoriia i praktyka : zbirnyk materialiv III Vseukrainskoi naukovy-metodychnoi praktychnoi konferentsii [Personality and professional competence of a teacher: theory and practice : collection of materials of the III All-Ukrainian scientific-methodical practical conference]: 2019, pp. 380. [in Ukraine]
7. Shynhof, I. L. Formuvannia kultury profesiinoho samorozvytku vchytelia-filoloha v systemi avtorskoi tvorchoi maisternosti : metod. posib: [Formation of the culture of professional self-development of a teacher-philologist in the system of author's creative skill: method. Way]: 2021, pp. 264. [in Ukraine]

T. M. BOLIAK

Postgraduate Student at the Department of Economics and Economic Education,

National Pedagogical Drahomanov University, Kyiv, Ukraine

E-mail: taniaboliak2310@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8681-4328>

**PRIMARY SCHOOL TEACHER'S SPEECH CULTURE
AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE**

The content of the article is the understanding and relevance of scientific and pedagogical terminology: «language culture», «speech culture of primary school teachers» and «communicative competence». It is determined that one of the leading conditions for social progress of modern society is speech activity. Developed speech skills, according to scientists, are an indicator of pedagogical culture and pedagogical skills of primary school teachers in today's educational environment.

Current state regulations (Law of Ukraine «On Higher Education», National Strategy for Education Development in Ukraine for 2012–2021, On Measures to Ensure Priority Development of Education in Ukraine, Sectoral Concept for Development of Continuing Teacher Education, etc.) regulate speech activity teacher of any educational institution, noting that the language of the educational process in Ukrainian educational institutions is the state language, ie the Ukrainian language.

It is noted that another important characteristic of the activities of primary school teachers in the modern educational environment, namely «language culture». Table 1 lists the author's approaches to the definition of «speech culture». Also, the signs of the culture of speech of the primary school teacher are characterized, namely: correctness, variety, expressiveness, clarity, accuracy, normativeness, purity, brevity, expediency, logic, aesthetics, richness.

The speech culture of a primary school teacher in the modern educational environment is not only an indicator of his professional qualities, but also a factor influencing his recognition in the educational world. A teacher who does not speak properly can not be satisfied with himself, which negatively affects his behavior, professional activities, even private life and so on.

Analysis of the scientific literature has identified «communicative competence» as a complex structural phenomenon that contains a set of knowledge, skills and abilities that ensure effective communication. Therefore, an important component of the professional competence of primary school teachers in today's educational environment is communicative competence.

Key words: language culture, language culture of primary school teachers, communicative competence, speech competence, professional competence, professional competence of the teacher.

УДК 37.02

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.15>

О. К. ГОНЧАРОВА

аспірантка,

Комунальний заклад вищої освіти «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»,

вчитель вищої категорії, старший вчитель,

Одеська загальноосвітня школа I–III ступенів № 57, м. Одеса, Україна

Електронна пошта: urlen@i.ua

<http://orcid.org/0000-0003-4584-1471>

СОЦІАЛЬНІ НАВИЧКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

У статті розглянуто поняття «соціальні навички» як предмет педагогічного дослідження. Виявлено сутнісний зв'язок між поняттями «навички», «життєві навички» та «соціальні навички», виділено соціальні навички як складне за своєю природою явище. На основі аналізу педагогічних і психологічних праць, довідкової літератури, зіставлення визначень чільних понять наукової розвідки уточнено поняття: навички – як дії, складники яких стають автоматичними в процесі формування; соціальні навички – як особливі навички, комплекс життєвих навичок особистості, що включає відповідні здатності людини.

Визначено та охарактеризовано комплексні соціальні навички учнів початкової школи (самосвідомість, керування собою і здатність до рефлексії, соціальні уявлення, комунікаційні навички, відповідальність у прийнятті рішень) та їх вияви.

Наведено приклад комплексної комунікаційної навички учнів початкової школи в сукупності її складників (навички комунікації з однолітками, навички комунікації під час освітнього процесу, навички комунікації з дорослими, соціальні уявлення) та описано критерії їх вияву. Наголошено на можливості й необхідності навчання соціальних навичок учнів та їх практикуванні, що включає навчання певним поведінковим моделям та того, коли, як та як їх використовувати; на важливості підготовленості дитини до життя в суспільстві, ефективної участі в різних видах діяльності вже на початковому рівні освіти, що обумовлює її подальший життєвий успіх.

Окреслено проблему формування в учнів початкової школи комплексних соціальних навичок та окреслено напрямки подальших наукових розвідок щодо основних шляхів її розв'язання.

Ключові слова: навички, соціальні навички, комплексні соціальні навички, учні початкової школи, формування соціальних навичок.

Вступ. Зміна парадигми освіти зумовлена швидкоплинністю сучасного світу, який потребує особистостей, здатних до продуктивної діяльності в умовах невизначеності – активних, конкурентоздатних, компетентних, мобільних професіоналів із критичним мисленням, які володіють універсальними способами дій та різноманітними стратегіями, пошановують загальнолюдські цінності.

Це актуалізує педагогічну проблему створення умов для самореалізації індивіда в сучасному суспільстві, формування і розвиток його соціальних уявлень, навичок і цінностей. Розв'язання цієї проблеми лежить у площині утвердження компетентнісної парадигми освіти. У Законі України «Про вищу освіту» компетентність визначена як «здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі

динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [Закон України «Про вищу освіту»]. З огляду на зазначене особливої актуальності набуває проблема формування і розвитку громадянської та соціальної компетентностей здобувачів освіти. Концепція Нової української школи наголошує на навичковому складнику указаних компетентностей як-от «уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів» [Концепція НУШ, 2016, с. 15].

Проблема формування соціальних навичок, цінностей та інших особистісних якостей здобувачів освіти цікавить широке коло науковців і тому є достатньо дослідженою в українській і зарубіжній педагогіці. Багато науковців у своїх працях звертаються до ключових понять досліджуваної проблеми, серед яких: «соціальні

цінності» і «соціальні уявлення» (Д. Жоделе, З. Карпенко, Д. Майєрс, С. Московічі, І. Трапенцієре та ін.); «соціальна компетентність», її структура і компоненти (М. Аргал, О. Варецька, Н. Гавриш, М. Гольдфілд, І. Зимня, О. Пометун, Т. Смагіна та ін.); «соціальні навички» (Т. Воронцова, Д. Гоулман, Т. Нестеренко, К. Опаріна та ін.). Проведений нами аналіз праць цих та деяких інших дослідників дає підстави констатувати відсутність єдиного підходу до визначення і трактування змісту та структури понять «соціальні уявлення», «соціальна компетентність» та «соціальні навички».

Метою нашої наукової розвідки є з'ясування сутності поняття «соціальні навички», яке ми розглядаємо як предмет педагогічного дослідження.

Виклад основного матеріалу. Перед тим, як визначити проблему формування соціальних навичок в учнів початкової школи, з'ясуємо сутність чільних понять, до яких віднесемо «навички» та «соціальні навички».

У ході нашого дослідження виявлено багатоманітність трактування поняття «навички», що обумовлено інтеграційною природою самого явища, яке об'єднує в собі психологічні та методичні елементи.

Усталеним у літературі з психології є визначення поняття «навичка» як психічного новоутворення, завдяки якому індивід спроможний раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих затрат виконувати певну дію. Частково до цієї думки пристає О. Степанов, який визначає навички як вид автоматизованої дії, що уможливорює точне, впевнене, без зайвих нервово-психічних і фізичних затрат виконання певних соціальних дій. Дослідник зазначає, що у процесі автоматизації дії увага особистості переміщується з процесу виконання дії на її результат, а сенсорний контроль поступово передається м'язовому контролю [Степанов: 215].

У відповідній статті «Енциклопедії освіти» поняття «навички» подане з педагогічної точки зору й визначене як «дії, складові частини яких у процесі формування стають автоматичними» [Енциклопедія освіти: 610]. Низка науковців, серед яких В. Лозова, Г. Троцько, Т. Стефановська, вважають, що навички є сталими способами діяльності учнів, автоматизованими

вміннями [Лозова: 254]. Як бачимо, тут під навичками дослідники розуміють головним чином не дії, а сформовані до автоматизму вміння.

Т. Воронцова і В. Пономаренко вважають, що під поняттям «навички» слід розуміти здатність і спроможність людини виконувати процеси та використовувати наявні знання для досягнення результатів [Воронцова, Пономаренко: 14]. Відтак формування навичок відбувається в процесі вправ, які виконують здобувачі освіти або за вказівкою вчителя, або самостійно під впливом певних зовнішніх обставин. Такий підхід до визначення сутності поняття «навички», на відміну від наведених вище, носить більшою мірою методичний, аніж психологічний характер.

Порівняльний аналіз визначень зазначеного поняття свідчить, що в сучасній методичній психолого-педагогічній літературі відсутнє його загальноприйняте трактування. Спираючись на результати досліджень вчених (Б. В. Беляєв, Д. М. Богоявленський, М. В. Гамезо, В. П. Зінченко, І. О. Зимня, К. М. Корнілов, Н. О. Менчинська, А. В. Петровський, К. К. Платонов, С. Л. Рубінштейн, О. Я. Савченко, З. І. Ходжава) під навичками здобувачів освіти ми розуміємо дії, складники яких стають автоматичними в процесі формування.

Не менш складним за природою явищем вважаємо соціальні навички, що є предметом нашого дослідження. На підставі аналізу соціологічної, соціально-педагогічної, психолого-педагогічної літератури можна виділити два основні підходи в розумінні і трактуванні цього поняття щодо їх місця у структурі особистості як-от: 1) спеціальні навички («soft skills»; «life skills») та 2) компетентність.

Усталено під м'язкими навичками (метанавичками або soft skills) розуміють уміння, які людина виробляє протягом життя. Сюди відносять соціальні навички, емоційний інтелект, силу волі, завзятість, креативність, вміння протистояти стресам, вміння знаходити спільну мову з іншими людьми, здатність до навчання, здатність адаптуватися до змін в умовах праці та життя тощо. Утім, основним складником цих навичок є здатність до саморозвитку.

Низка дослідників (О. Кохан, М. Роблес, Н. Тілікіна та ін.) відносять «соціальні навички» до класифікації «soft skills» як *групу спеці-*

альних навичок, які забезпечують успіх у комунікації, роботі в команді, веденні переговорів, розв'язанні конфліктів. До цієї групи належать комунікативні навички, міжособистісні навички, навички групової роботи, лідерство, соціальний інтелект, відповідальність, етика спілкування. На основі положень вітчизняних нормативних освітніх документів доходимо висновку, що формування м'яких навичок здобувачів освіти посідає особливе місце на всіх освітніх рівнях, починаючи з початкової школи. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, обов'язковими результатами освіти є формування в учнів наскрізних умінь як-от: читати з розумінням, висловлювати власну думку усно і письмово, застосовувати критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами [Державний стандарт початкової освіти: 93]. З огляду на цей перелік зазначимо, що наскрізними вміннями тут виступають сформовані м'які навички.

Для визначення сутності поняття «соціальні навички» звернемося до більш загального поняття – «життєві навички». За визначенням ВООЗ, це здатність людини до адаптації, позитивної поведінки, що дає їй змогу ефективно справлятися з вимогами і проблемами повсякденного життя [Навички заради здоров'я. Навчання здоровому способу життя на засадах розвитку життєвих навичок: 123 с.]. До таких навичок належить, зокрема, група психосоціальних умінь і навичок міжособистісного спілкування, що допомагають людині ухвалювати поінформовані рішення, розв'язувати проблеми, критично й творчо мислити, ефективно спілкуватися, розвивати належні стосунки тощо.

У чотиривимірній моделі освіти, створеній ЮНЕСКО спільно з ЮНІСЕФ, ключові життєві навички представлені як психосоціальні компетентності за вимірами навчання, де:

когнітивний вимір – навички для навчання (творчість, критичне мислення, вирішення проблем);

інструментальний вимір – навички для правляштва (співпраця, перемовини, ухвалення рішень);

індивідуальний вимір – навички для підвищення особистісного потенціалу (саморегуляція, стійкість, комунікація);

соціальний вимір – навички для активного громадянства (повага до різноманітності, емпатія, участь) [Reimagining Life Skills and Citizenship Education in the Middle East and North Africa. A FourDimensional and Systems Approach to 21st Century Skills. Conceptual and Programmatic Framework. Executive summary. United Nations Children's Fund. www.lsce-mena.org: с. 5].

Досліджуючи проблему життєвих навичок, Т. Воронцова розглядає соціальні навички як *групу міжперсональних життєвих навичок*, що включає навички: ефективного спілкування, співпереживання, регулювання конфліктів, поведінки в умовах тиску, погроз, дискримінації [Воронцова, Пономаренко: с. 14]. Натомість низка науковців (М. Аргал, І. Зимня, В. Коваленко та ін.) розглядають соціальні навички як складник соціальної компетентності. Приміром, О. Колмикова серед соціальних навичок учнів виокремлює такі: ухвалювати рішення та робити вибір; брати на себе відповідальність за свої вчинки; аналізувати ситуацію; розуміти себе, свої потреби; поважати себе та з повагою ставитись до інших; підкорятися законам товаришування та загальним правилам; відстоювати власну точку зору; орієнтуватися в життєвих цінностях та наявності власної життєвої позиції [Колмикова: 90].

Науковці, які досліджують емоційний та соціально-емоційний інтелект (М. Бобнева, Дж. Майер та ін.), вказують на важливість соціального інтелекту в розумінні людиною себе та інших людей, стосунків між людьми, прогнозування взаємин з ними тощо. Зокрема, запропонована Д. Гоулманом модель соціально-емоційного інтелекту містить такі складники як: 1) самопізнання; 2) саморегуляція; 3) мотивація; 4) емпатія; 5) соціальні навички. На його думку, соціальні навички є здатністю особистості вибудовувати продуктивні відносини з оточенням [Гоулман]. Адже емоційний інтелект – це передусім розуміння власних емоцій (самосвідомості), далі – здатність керувати ними (саморегуляція), а потім – використовувати їх для досягнення своїх цілей (самотивація). Як тільки людина навчається розуміти себе і керувати собою, вона починає розуміти

емоції та почуття інших людей (вияви співчуття, емпатії) та впливати на них (соціальні навички). Тож соціальні навички уявляють складником емоційного інтелекту.

Отже, соціальні навички – це особливі навички, що характеризуються цілеспрямованістю, відповідають ситуації спілкування, зумовлені соціально кваліфікованою поведінкою, мають перебувати під когнітивним контролем людини. Таких навичок можна навчити, їх можна практикувати та вивчати. Формування соціальних навичок включає навчання того, *коли*, *які* та *як* використовувати поведінкові моделі.

У науковій літературі представлені результати досліджень науковців із Університету штату Пенсільванія (The Pennsylvania State University) (США) і Дюкського університету (Duke University) (штат Північна Кароліна, США), опубліковані в Американському журналі суспільної охорони здоров'я в 2015 році, які підтверджують взаємозв'язок рівня оволодіння соціальними навичками з академічними успіхами здобувачів освіти. Результати цього дослідження показують, що діти з високим рівнем соціальних навичок у дошкільному віці мають більше шансів отримати вищу освіту та працевлаштуватися до 25 років, ніж діти з низьким рівнем соціальних навичок. Цим положенням суголосні ідеї К. Бейна, який вважає, що соціальні навички є помічниками академічних успіхів учня [Бейн: 10]. Він зазначає, що вчителям доводиться марнувати дорогоцінний час для підтримання порядку і надання вказівок, якщо соціальні навички учнів належним чином не розвинені. Тож оволодіння соціальними навичками дає змогу забезпечити якісне викладання і навчання у школі. А дослідження Є. Лунн Пелко доводять, що дотримання цілісної системи формування соціальної компетентності від початку освітнього шляху дитини призводить до зменшення проявів девіантної чи деструктивної поведінки [Lynn E. Pelco].

Дослідження проблеми формування соціальних навичок учнів останніх років (Т. Нестеренко, К. Опаріна та ін.) переконують, що таких навичок можна і потрібно навчати. Зокрема, психологічні дослідження (Ф. Зімбардо, Л. Божович, І. Кон та ін.) підтверджують думку, що сором'язливі діти можуть стати більш від-

критими і товариськими, агресивні – навчитися самоконтролю, а діти, які надають перевагу усамітненню, можуть навчитися дружити. Для цього в освітніх закладах слід запроваджувати освітні програми з розвитку соціальних навичок. Такі програми, крім відповідного змісту, потребують застосування особливих педагогічних методів та організації освітнього процесу, побудованого на психологічних підходах до формування тої чи іншої навички.

Проведений нами теоретичний аналіз джерел із означеного питання виявив необхідність розглянути соціальні навички учнів початкових класів із точки зору педагогіки. Низка дослідників визначають соціальні навички здобувачів освіти як здатність успішно і ефективно взаємодіяти з конкретними людьми, в різних групах для досягнення поставлених цілей, знаходячи консенсус і розв'язуючи конфлікти у спільній діяльності з іншими людьми. Водночас К. Опаріна наголошує на тому, що найбільш важливими соціальними навичками учня початкової школи є досягнення в навчальній діяльності, сформованість мотивації, навички самоприйняття і самооцінка, навички продуктивної взаємодії з однолітками і дорослими, а також конструктивна поведінка у складних життєвих ситуаціях. Відтак одним із вірних способів підготування дитини до успішного життя є навчання адаптуватися до будь-яких змін, що чекають її у майбутньому.

Теоретичний аналіз наукових праць і наш практичний досвід дає змогу узагальнити погляди і сформулювати власне бачення сутності поняття «соціальні навички». Для відображення педагогічного змісту цього поняття розглядаємо його як комплекс життєвих навичок особистості, що включає здатності людини:

- розпізнавати власні емоції і вибудовувати зв'язки між своїми почуттями, думками і поведінкою;
- здійснювати рефлексію власної поведінки і взаємодії з іншими людьми;
- знаходити консенсус і розв'язувати конфлікти у спільній діяльності з іншими людьми, досягаючи поставлених цілей;
- ставити себе на місце іншої людини і проявляти (демонструвати) емпатію;
- успішно і ефективно взаємодіяти з конкретними людьми або в різних групах;

– діяти в умовах невизначеності, керувати змінами, спираючись на соціальні цінності культури світу.

Таке визначення поняття «соціальні навички» дає відповідь на питання щодо змісту навчання їх учнів початкової школи та уможливорює виокремлення напрямків освітньої діяльності, які слід реалізовувати в освітньому процесі.

Визначені нами основні комплексні соціальні навички учнів початкової школи представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Комплексні соціальні навички учнів початкової школи

Навички	Вияви
Самосвідомість	здатність розпізнавати власні емоції і вибудовувати зв'язки між своїми почуттями, думками і поведінкою тощо
Керування собою і здатність до рефлексії	здатність конструктивно керувати своїми емоціями, думками і поведінкою, самоконтроль
Соціальні уявлення	здатність ставити себе на місце іншої людини і проявляти (демонструвати) емпатію
Комунікаційні навички	здатність створювати і підтримувати відносини з іншими людьми, взаємодіяти в парах, трійках, групах тощо
Відповідальність у прийнятті рішень	здатність ухвалювати правильні виважені рішення щодо власної поведінки і взаємодії з іншими людьми

Водночас кожна із зазначених комплексних навичок, на нашу думку, складається з окремих складних і простих навичок. Приклад комплексної комунікаційної навички, її складників та критеріїв вияву подано в таблиці 2.

Результати і висновки. Проведений нам аналіз праць із педагогіки та психології, довідкової літератури дає підстави для таких узагальнень.

Наявність різноманітних концепцій засвідчує складність визначення поняття «соціальні навички» як неоднозначного багатогранного і базового поняття для педагогічного дослідження.

Відтак, ми уточнили педагогічний зміст поняття «соціальні навички» як комплексу життєвих навичок особистості, що включає здат-

ності людини до керування емоціями, ефективною взаємодією і розв'язуванні конфліктів, здатність до емпатії і рефлексії; здатність діяти в умовах невизначеності, спираючись на соціальні цінності культури світу.

Таблиця 2

Комплексна комунікаційна навичка

Складники	Критерії вияву
<i>навички комунікації з однолітками</i>	вміти самостійно залагоджувати конфлікти з однолітками; радіти успіхам інших; співчувати; спокійно приймати критику на свою адресу; дотримуватися свого особистого простору та простору іншої людини; просити вибачення; правильно реагувати на відповідь «НІ»; звертатися до інших по імені, з повагою, не вживати прізвиська; не робити висновки про людину лише за її зовнішнім виглядом; поступатися, йти на компроміси; не ігнорувати бажання інших; поважати захоплення інших; вміти слухати та бути уважним до розповіді співрозмовника тощо.
<i>навички комунікації під час освітнього процесу</i>	проявляти терпіння, вміти чекати; доводити свою думку до кінця, завершувати розповідь; спілкуватися в колективі (групі, трійці, парі); виконувати спільну роботу і отримувати результат, який задовольняє усіх; висловлювати ідеї, власне бачення; уважно і з повагою слухати співрозмовника; вміти відмовитися від власної ідеї заради досягнення кращого результату тощо.
<i>навички комунікації з дорослими, соціальні уявлення</i>	проявляти повагу до дорослих, їхньої праці; вітатися першими із дорослою людиною; допомагати людям похилого віку; вміти просити про допомогу; вміти діяти у ситуаціях спілкування з незнайомими людьми; розрізняти приватну і суспільну інформацію; чітко розповідати батькам, як пройшов день; завжди повідомляти батькам про свої плани; виконувати доручення батьків, контролювати свою поведінку в громадських місцях тощо.

Постає потреба створення цілісної системи навчання і підтримки вчителів з формування соціальних навичок учнів початкової школи, що відповідатиме як їхнім нинішнім запитам, так і враховуватиме потреби прийдешнього часу.

Подальші розвідки в цьому напрямку будуть скеровані нами на моделювання методичної системи підготовки вчителів початкових класів до формування соціальних навичок в навчанні учнів початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бейн К. Доброго ранку! Ми раді, що ви тут! Посібник для вчителів з проведення ранкової зустрічі / Під ред. Д. Емпсон. Children's Resources International, Inc., Всеукраїнський фонд «Крок за кроком», 2004. 56 с.
2. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. Ключові компетентності та ключові життєві навички в контексті викликів сучасного світу. Матеріали II Міжнародного симпозиуму освіта і здоров'я підрастаючого покоління 24–26 квітня 2018 р. С. 13–18.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект. К. : «Vivat», 2018. 512 с.
4. Державний стандарт початкової освіти. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1–2 класи. К. : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.
5. Закон України «Про вищу освіту» // *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2014, № 37–38. С. 2004. URL: <https://zakon.help/law/1556-VII> (дата звернення: 16.02.2022).
6. Енциклопедія освіти. К. : «Юрінком-Інтер», 2021. 1144 с.
7. Колмикова О. Формування соціальної компетентності учнів початкової школи у позаурочний час // *Таврійський вісник освіти*, 2016, № 3 (55).
8. Концепція Нової Української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 01.02.2022).
9. Лозова В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посібник / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. Харків : НТУ «ХПІ», 2002. 198 с.
10. Навички заради здоров'я. Навчання здоровому способу життя на засадах розвитку життєвих навичок // ВООЗ: Інформаційна серія «Здоров'я в школі». Документ 9. К. : Кобза, 2004. 123 с.
11. Pelco Lynn. Self-Regulation and Learning-Related Social Skills. Lynn Pelco, Evelyn ReedVictor. Intervention Ideas for Elementary School Students. Preventing School Failure, 2007. № 51. С. 36–42.
12. Психологічна енциклопедія / автор-упор. О. М. Степанов. К. : «Академвидав», 2006. 423 с.
13. Reimagining Life Skills and Citizenship Education in the Middle East and North Africa. A FourDimensional and Systems Approach to 21st Century Skills. Conceptual and Programmatic Framework. Executive summary. United Nations Children's Fund. www.lsce-mena.org

REFERENCES

1. Bain, K. (2004). *Good morning! We are glad that you are here!* Handbook for teachers on the morning meeting / Ed. D. Empson. Children's Resources International, Inc., All-Ukrainian Step by Step Foundation.
 2. Vorontsova, T., Ponomarenko, V. (2018). Key competencies and key life skills in the context of the challenges of the modern world. *Proceedings of the II International Symposium on Education and Health of the Young Generation April 24–26*, 6.
 3. Goleman, D. (2018). *Emotional intelligence*. Kiev : «Vivat».
 4. *State standard of primary education*. (2018). Typical educational programs for schools. general secondary education: 1–2 grades. K. : TD «EDUCATION-CENTER».
 5. Law of Ukraine «On Higher Education». (2014). *Bulletin of the Verkhovna Rada (VVR)*, № 37–38. URL: <https://zakon.help/law/1556-VII> (access date: 16.02.2022).
 6. Encyclopedia of Education. (2021). K. : «Yurinkom-Inter».
 7. Kolmykova, O. (2016). *Formation of social competence of primary school students in extracurricular activities*. Tavriya Bulletin of Education, № 3 (55).
 8. *Concept of the New Ukrainian School*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (access date: 01.02.2022).
 9. Lozova, V. (2002). *Theoretical foundations of education and training : textbook. manual* / V. I. Lozova, G. V. Trotsky. Kharkiv : NTU «KhPI».
 10. Health skills. Teaching a healthy lifestyle based on the development of life skills. (2004). *WHO: Information series «Health at school»*. Document 9. K. : Kobza.
 11. Pelco, Lynn. (2007). *Self-Regulation and Learning-Related Social Skills*. Lynn Pelco, Evelyn ReedVictor. *Intervention Ideas for Elementary School Students*. Preventing School Failure. № 51.
 12. *Psychological encyclopedia*. (2006) / author-emphasis. O. M. Stepanov. K. : Akademvidav.
 13. *Reimagining Life Skills and Citizenship Education in the Middle East and North Africa*. A FourDimensional and Systems Approach to 21st Century Skills. Conceptual and Programmatic Framework. Executive summary. United Nations Children's Fund. www.lsce-mena.org
-

O. K. HONCHAROVA

Postgraduate Student,

Odesa Regional Academy of In-Service Education,

Teacher of the Highest Category, Senior Teacher,

Odesa Comprehensive School of I-III Degrees № 57, Odesa, Ukraine

E-mail: urlen@i.ua

<http://orcid.org/0000-0003-4584-1471>

FORMATION OF SOCIAL SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

The concept of «social skills» as a subject of pedagogical research is considered in the article. The essential connection between the concepts of «skills», «life skills» and «social skills» is revealed, social skills are singled out as a complex phenomenon by nature. On the basis of the analysis of pedagogical and psychological works, reference literature, comparison of definitions of the leading concepts of scientific intelligence the concepts are specified: skills – as actions which components become automatic in the course of formation; social skills – as special skills, a set of life skills of the individual, which includes the relevant human abilities.

The complex social skills of primary school students (self-awareness, self-management and ability to reflect, social ideas, communication skills, responsibility in decision-making) and their manifestations are identified and characterized.

An example of complex communication skills of primary school students in the set of its components (communication skills with peers, communication skills during the educational process, communication skills with adults, social ideas) and describes the criteria for their manifestation. Emphasis is placed on the possibilities and needs of teaching students social skills and their practice, which includes learning certain behavioral patterns and when, what and how to use them; the importance of the child's preparedness for life in society, effective participation in various activities at the primary level of education, which determines its further success in life.

The problem of formation of complex social skills in primary school students is outlined and the directions of further scientific research on the main ways of its solution are outlined.

Key words: skills, social skills, complex social skills, primary school students, formation of social skills.

УДК 378.6.017:78]:78.073-043.83

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.16>**Я. В. ДОЛГІХ***аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту,**Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені В. К. Винниченка,**м. Кропивницький, Кіровоградська область, Україна**Електронна пошта: jarr.dolgh@gmail.com**<https://orcid.org/0000-0001-7449-8102>***ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ МУЗИЧНОЇ ЕЛІТИ
ЯК ОРІЄНТИР ФАХОВОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ**

Здійснено аналіз ключових характеристик сучасної музичної еліти у контексті визначення орієнтирів функціонування фахової академічної музичної освіти. Цю страту позиційовано як групу лідерів, здатних до перетворювальної діяльності, продиктованої кризовими процесами у європейській музиці письмової традиції. Актуалізовано потребу в розробці нової освітньої парадигми формування еліти як спільноти, готової реагувати на виклики сучасності та трансформувати музичну культуру. Наголошено на застарілості традиційного підходу до ідентифікації еліти академічної музики, заснованого на протиставленні груп «обраних» та «маси». Особливості еліти пов'язано з соціокультурним контекстом, властивістю якого є хаотична інтонаційна багатокладність (Ю. Чекал), що породжує плюралізм музичних еліт. Зазначено, що співіснування великої кількості рівних субкультур нівелює опусоцентристську концепцію виокремлення музичної еліти, а тому визначення її ідентифікаторів слід базувати на властивостях академічної музичної практики. Окреслено якісні характеристики сучасної музичної еліти, пов'язані з лідерством у професійній та інтелектуальній діяльності, а також з огляду на аспект музичних інтересів. Зазначено, що фахова компетентність визначається обсягом накопичення музично-культурного капіталу (П. Бурдьє) як сукупності інкорпоративних (знання, навички та досвід), об'єктивованих (матеріальні предмети) та інституціоналізованих ресурсів (академічне визнання індивіду як носія інкорпорованих ресурсів). Зважаючи на ключову роль інтелекту у процесах змін, наголошено на критичному мисленні як властивості представників еліти. Здатність мислити критично розуміється як передумова адаптації академічного музичного мистецтва до умов сучасності. Параметр культурної всеїдності (*cultural omnivorism*) позиційовано як третій вимір ідентифікації сучасної музичної еліти, що позначає здатність до однакового сприйняття та аналізу усіх музичних практик.

Ключові слова: фахова академічна музична освіта, сучасна музична еліта, сучасне соціокультурне середовище, плюралізм еліт, музичний капітал, критичне мислення, культурна всеїдність.

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку суспільства однією зі стратегічних цілей фахової академічної музичної освіти (далі – ФАМО) є підготовка музикантів-лідерів, здатних до перетворювальної мистецької діяльності в умовах мінливого соціокультурного середовища. Необхідність у таких кадрах продиктована насамперед кризовим станом музичної культури, спровокованим трансформаційними чинниками та процесами, що потребує відповідної реакції. Симптоматично, що ця відповідь має походити від групи людей, здатних генерувати нову ціннісно-нормативну стабільність, створювати нові соціальні рішення, продукувати нову інформацію – тобто від сучасної музичної еліти [Михайлева: 285–317].

Одним із головних факторів формування високо компетентних інтелектуалів музики, готових до змін в умовах глобалізованого

світу, є ФАМО. З одного боку, вона сприяє набуттю властивостей, що виокремлюють групу «обраних», підкреслюючи їхню винятковість та визначаючи готовність до концептуальної трансформаційної діяльності. З іншого ж, ця сфера знання виступає стартовою ланкою в механізмі соціальної селекції та ротації еліти музичного мистецтва.

При розгляді елітотворчої функції ФАМО важливе значення має вірно обрана, у відповідності до соціокультурної ситуації, освітня парадигма, що слугує підґрунтям цього процесу, визначаючи критерії групи лідерів, напрямки їхньої суспільної діяльності та мотивації. Якою саме повинна бути модель музичної еліти, щоб, орієнтуючись на неї, ФАМО виконувала одну зі своїх базових функцій? Відповідь на це питання знаходиться, зокрема, у площині теоретичного осмислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема сучасної академічної музичної еліти

у контексті ФАМО – мало вивчене питання, розкриття якого потребує міждисциплінарного підходу. При його дослідженні ми спираємося на доробок соціологів Л. Герасіної, Л. Кожевнікової, К. Михайльової, де узагальнено теоретичні концепції феномену еліти, а також висвітлено соціальний контекст її функціонування. У цьому ж руслі знаходяться соціологічні дослідження П. Бурдьє, Д. Вінстра, М. Еммісона, орієнтовані на розкриття аспектів стратифікації суспільства на основі музично-смакових переваг. Не менше значення для нас має культурологічний аспект вивчення мистецтва еліти у контексті сучасного соціуму, що відображений у роботах І. Кондакова, О. Плебанек та О. Рибаківної, А. Флієра. Нарешті, музикологічний контекст заявленої проблеми складають роботи Ю. Чекана.

Мета статті – визначити головні напрямки формування музичної еліти у сфері ФАМО шляхом розкриття її ключових характеристик.

Виклад основного матеріалу. У контексті субкультурної структури суспільства європейська академічна музика правомірно позиціюється як інтонаційна практика еліти. І дійсно, виплекана придворно-аристократичним середовищем, *opus*-музика стала мистецьким еквівалентом суспільної винятковості привілейованої страти. Віддзеркалюючи образ світу цієї субкультури, вона виробила стійкий комплекс маркерів, що ідентифікують соціокультурний простір еліти та сприяють її суспільному дистанціюванню. Натомість, одним із ключових інструментів їх передачі та набуття стала професійна музична освіта, яка зберігає цю функцію й нині.

Можна стверджувати, що сьогодні ФАМО у своєму функціонуванні орієнтується на традиційну модель музичної еліти, засновану на суспільному дистанціюванні та культурному домінуванні. Ця парадигма визначає, що музична еліта є суспільно замкненою та відокремленою групою, винятковість якої засновується на «культивуванні системи цінностей, далекої від інтересів рядових людей» [Манхейм: 219]. Фактором її дистанціювання від «маси» слугує насамперед сукупність ідентифікаторів, що визначають сутність *opus*-музики: (а) оригінальність та інноваційність артефактів творчості, (б) її автономність та письмова при-

рода, (в) домінування суб'єктно-особистісного начала, (г) академічне підґрунтя, (д) функціональна замкненість. Цих маркерів достатньо для соціального позиціювання музичної еліти, для її протиставлення іншим субкультурам, чия музика представлена фольклором або культурою менестрельного типу. З цього приводу І. Кондаков зазначив: «Елітарна культура потребує постійного контексту масової культури, оскільки засновується на механізмі відштовхування від цінностей та норм, прийнятих у масовій культурі, на руйнуванні стереотипів, що склались, та шаблонів маскульту <...>, на демонстративній самоізоляції...» [Кондаков: 385]. Крім того, засадничим фактором виокремлення музичної еліти слугує її орієнтація на вищі та вищі середні класи. А тому її цільовою аудиторією є інтелігентна аристократична публіка (часто з-поміж представників тієї ж елітної групи), якій притаманне домінування серйозної оперної та симфонічної музики у смакових перевагах (при запереченні жанрів інших м'юзик), а також високий рівень музичного інтелекту. Передусім мова йде про виокремлені Т. Адорно типи слухача-експерта, хорошого слухача та освіченого слухача [Адорно].

Сформована у період Нового часу, ця модель музичної еліти і сьогодні слугує підґрунтям освітньої парадигми ФАМО, яка продовжує формувати музикантів та музичних педагогів, чий ментальність, світосприйняття, самоусвідомлення та практична діяльність центруються навколо домінуючої позиції *opus*-музики. І хоча представники академічної музичної спільноти запевняють себе та оточуючих, що саме так підтримується статус та функціональний стан цієї інтонаційної практики, з огляду на сучасне соціокультурне середовище варто констатувати наступне: в умовах трансформаційних чинників і процесів, цей підхід виглядає застарілим, не практичним і таким, що гальмує розвиток музичного мистецтва.

Новітній час завдав ударів по усім маркерам академічної музичної творчості, її побутування та суспільного позиціювання. Тотальна демократизація діяльності й життя суспільства нівелювала класову структуру соціуму, а тому музика втратила своє значення як інструмент переваги одних страт над іншими. Стрімкий технічний та культурний розвиток утворили

поліцентричну організацію музичного середовища, що визначається хаотичною інтонаційною багатокладністю (Ю. Чекан). Процес міграції капіталу спричинив ситуацію, за якої академічна музика більше не входить до кола інтересів заможних спонсорів і, як результат, поступається менш професійним та художнім практикам за параметром рентабельності. Розвиток техніки композиції та композиторські відкриття сприяли переосмисленню ключових параметрів створення, виконання та інтерпретації *opus*-музики.

На думку В. Мартинова, це призвело до ситуації, коли «із всеосяжного та всезагальноючого явища композиторська практика перетворилась на одну з музичних рубрик, що, у сусідстві з іншими музичними рубриками, не може претендувати на першість серед них» [Мартынов: 137]. Крім того, сукупність таких перетворень призвела до руйнування концепції опусоцентризму, до краху усталеної ієрархії інтонаційних практик, до тріщини у ціннісно-світоглядній системі академічної музики і, зрештою, до кризи музичної еліти.

Культуролог А. Фліер характеризував її як таку, що «важко адаптується до сучасних ринкових відносин та меркантильних ціннісних пріоритетів, що проявляє тенденцію до «стискування», самозамкнення у своїй елітарності» [Флиер: 417]. Й дійсно, консервуючись у світоглядній бульбашці, музична еліта, скоріше складає відокремлену групу естетів, що сповідують культ мистецтва заради мистецтва, аніж виступає двигуном суспільства. Подібна позиція еліти свідчить про те, що вона слабо відповідає вимогам соціуму і є сформованою недемократичним чином, тобто нав'язується [Манхейм: 214–251].

На думку Л. Кожевникової, природньою реакцією на сучасні суспільні чинники є трансформація еліти – процес зміни її складу, механізмів формування, мотивації та систем цінностей, що обумовлюються внутрішніми потребами системи та впливом зовнішніх факторів [Кожевникова: 304]. Відповідно, результат подібних пертурбацій полягає у формуванні групи лідерів, представлених особистостями, що визнають виклики сьогодення, аналізують їх та реагують діяльністю, спрямованою на перетворення суспільства й мистецтва.

Трансформація музичної еліти можлива при усвідомленні особливостей музичного середовища сучасного суспільства, що накладають відбиток на її позиціонування та виокремлення. Передусім мова йде про факт співіснування безлічі відмінних та протилежних за призначенням, естетикою, цінностями, лексикою мюзик – феномену, який Ю. Чекан номінує хаотичною інтонаційною багатокладністю музичного середовища [Чекан 2009: 85–103]. Його сутність полягає у тому, що в умовах культурного плюралізму суспільства кожна з музичних практик стає системотворчим чинником формування нового соціокультурного простору, що маркується життєвим устроєм, манерою поведінки, зовнішнім виглядом, цінностями, смаками, уподобаннями [Олейник: 97]. Фактичним виявленням таких «зон» є субкультури, музики яких – інтонаційні практики – є чинниками соціальної ідентифікації, виразниками образу світу групи, каналами внутрішньої та зовнішньої комунікації, індикаторами соціального статусу. Такий «поліцентричний інтонаційний образ світу сучасності передбачає рівноправність різних етнічних культур, субкультурних страт та їх звукових/інтонаційних виявів», - зауважив Ю. Чекан [Чекан 2013: 43].

Зазначена розгалуженість субкультурної структури суспільства породжує *плюралізм музичних еліт*. Так, у нинішньому суспільному середовищі спостерігається різноманіття рівних за статусом груп музичних лідерів, що диференціюються за сферою впливу в контексті певної субкультури. Відповідно, неакадемічні музики – рок, джаз, поп-музика, музика кіно, неєвропейські академічні практики тощо – варто розглядати як такі, що у своїх межах мають свої еліти, фактором виокремлення яких слугує непропорційний доступ до культурного капіталу та наявність найвищого індексу у сфері професійної діяльності (В. Парето).

Висловлене є підставою для кількох важливих висновків, необхідних для переосмислення освітньої парадигми ФАМО:

(і) еліта *opus*-музики, традиційно наділена апріорним статусом привілейованості у контексті цілісного музичного мистецтва, сьогодні не може на нього претендувати. Її винятковість поширюється виключно на

субкультуру академічної музики, а отже всезагальна концепція опусоцентризму є віртуальною та анахронічною.

(ii) кожна з музичних еліт функціонує у своєму культурному полі, що характеризується унікальними змістовними, лексичними, функціональними та комунікативними маркерами. Саме тому їх статусне положення доцільно визначати з огляду на іманентні критерії інтонаційної практики, до якої вони належать, а не на параметри європейської академічної музики письмової традиції.

(iii) звичний розподіл на еліту та маси потребує переосмислення. З плюралістичної позиції «фоновий» контекст привілейованої групи *opus*-музики складають не прибічники неакадемічних м'юзик, а представники цієї ж інтонаційної практики, які знаходяться нижче у суспільній ієрархії.

Концептуальне значення має також переосмислення функціонального статусу еліти. Якщо традиційно її позиція пов'язується з культурно-інтелектуальною перевагою та управлінською владою, то сьогодні це трактування кардинально змінюється. У ХХІ столітті до цієї групи відносяться найбільш компетентні представники страти, що, виконуючи суспільні функції, діють насамперед у її інтересах. Тому, генеруючи нову інформаційну базу, транслуючи накопичені знання, приймаючи рішення, що стимулюють розвиток саме цієї субкультури, еліта займає позицію агентства, а не домінування.

Зважаючи на вищезначене, виокремлення маркерів еліти академічної музики варто здійснювати (а) з огляду на контекст саме цієї інтонаційної практики, без опори на порівняння та протиставлення з іншими м'юзиками та, (б) виводячи їх з суб'єктивних та об'єктивних передумов функціонального призначення цієї групи. Так, ідентифікацію лідерів страти доцільно здійснювати за параметрами професійної компетентності, інтелектуальної діяльності, фахових та смакових музичних інтересів.

Виокремлення музиканта серед інших за ознакою професійної компетенції відбувається на підставі накопичених ним обсягів *музично-культурного капіталу*. Згідно П. Бурдьє, під цим поняттям слід розуміти ресурси, володіння якими дозволяє отримати соціальну перевагу [Бурдьє: 519–536]. Соціолог вказав, що

у сфері культури, а отже і в галузі музичного мистецтва, спостерігаються три форми такого капіталу: а) інкорпоративні ресурси – якісні характеристики особистості, пов'язані зі знаннями про музику, навичками та досвідом її інтерпретації, необхідними для повноцінної творчої діяльності; б) капітал об'єктивованої форми, втілений у матеріальних предметах, що, фактично, є культурними товарами (нотні матеріали, навчальні посібники, наукові монографії, аудіо- та відео-записи, філармонійні концерти та оперні вистави тощо); в) інституціоналізовані ресурси – формальне свідчення академічного визнання індивіду як носія інкорпорованих ресурсів, здатного до створення об'єктивованого капіталу (мова йде про дипломи про освіту, почесні та вчені звання, наукові ступені та кваліфікації, що легітимують власників музично-культурного капіталу).

У загальнокультурному контексті володіння вказаними формами ресурсів слугує ключовою передумовою ієрархічного розподілу музикантів і, як наслідок, сприяє визначенню еліти. Так, на першому рівні ієрархії розташовуються суб'єкти, які володіють лише одним різновидом музично-мистецького капіталу. Сюди можна віднести студентів закладів музичної освіти або відвідувачів філармонічних залів, чий культурний капітал представлений лише досвідом виконавського інтерпретування та слухацькими навичками, що не спрямовуються на реїфікацію. Конвертування музикантом своєї творчої діяльності в аудіо- чи відеозапис із публічним доступом, або реалізація слухача як публічного музичного критика, позначиться на підйомі в ієрархії на другий рівень, оскільки у цьому випадку їхня діяльність включатиме вже два види культурного капіталу. Якщо ж критичну статтю у електронному журналі публікує дипломований музиколог, або ж запис певного твору буде здійснено «сертифікованим» скрипалем, мова йтиме про вищий рівень соціокультурної стратифікації. Нарешті, якщо згаданий скрипаль буде власником почесного звання та наукового ступеня, його статус буде максимально високим, а отже варто говорити про його наближення до групи музичних лідерів.

Проте здобуття високої позиції в ієрархії *opus*-музики не є достатнім показником готовності до концептуального перетворення музичного серед-

овища. Обов'язковою передумовою цього процесу є певний тип інтелектуальної діяльності. Тут варто говорити про два відмінні рівні мисленнєвої активності, на основі яких диференціюються музиканти як представники інтелектуальної еліти. Перший рівень інтелекту, репродуктивний, працює на основі стереотипів, правил і схем та за своєю природою є консервативним. Особистості з таким типом мислення притримуються певної сформованої світоглядної системи, усі свої ресурси спрямовують на підтримку культурного порядку та норм, що його регулюють, а їхня креативна діяльність не виходить за межі традиційного контексту. «Носії» іншого типу мислення – продуктивного – завдяки полівалентності та нестандартності інтелектуального акту здатні до перегляду похідних положень системи та створення нових моделей світу. Цей тип мислення пов'язується з вищим рівнем творчої потенції, оскільки втілюється у прагненні до виходу за межі нормативного середовища [Лозової]. Оскільки еліта трактується як реалізатор якісних змін, саме другий тип мислення є пріоритетним для її ідентифікації.

Однією з форм продуктивного інтелектуального акту є *критичне мислення* – «дисциплінована розумова діяльність, що передбачає оцінку аргументів або пропозицій і вироблення суджень, які керують розвитком переконань та мотивують діяльність» [Huitt]. Наявність критичного мислення є обов'язковою характеристикою музичної еліти. Засноване на приматі логіко-понятійного систематичного погляду на явища оточуючого світу, відкрите до протиріч, які породжують нові факти та обставини, не сковане емоційно-інтуїтивним осягнення світу, воно є основою адаптації цієї інтонаційної практики до умов сучасності. Саме здатність мислити критично дозволяє приборкати трансформаційні процеси сучасності шляхом неупередженого аналізу, порівняння, прогнозу, що уможливають прийняття ефективних рішень та генерування нових ідей.

Можна стверджувати, що одним із індикаторів критичного мислення як об'єктивної розумової діяльності слугують смаки та професійні інтереси, які, крім того, слугують підставою для соціальної диференціації.

Такий підхід до стратифікації суспільства спостерігається, зокрема, у роботах П. Бур-

дьє, який постулює думку про те, що музичні переваги виступають однією з найбільш достовірних ознак класової позиції [Bourdieu: 18]: соціолог традиційно встановлює взаємозв'язок між елітою та серйозними академічними жанрами, між масами та легкими розважальними видами музики. Проте, як зазначалось на початку, у XXI столітті цей погляд втрачає свою актуальність. Симптоматично, що йому на зміну було запропоновано теорію *культурної всеїдності* (*cultural omnivorism*). Її прибічники (В. Аткинсон, М. Еммісон, Б. Еріксон, Р. Пітерсон) вважають, що чинником ієрархічного розподілу слугує широта споживацьких інтересів: чим вище рівень соціальної ієрархії – тим ширшою та збалансованішою є палітра смакових інтересів. Так, Д. Вінстра підтверджує цю тезу у соціологічному дослідженні, результати якого демонструють, що виокремлені за ознакою освіти вищі класи населення Канади надають перевагу джазу, класиці, світовій музиці (*world music*), тоді як нижчі страти визнають лише культуру менестрельного типу [Veenstra].

У випадку з музичною елітою *opus-музики* культурну всеїдність слід розуміти як властивість, що сприяє кращій адаптації індивіда до умов глобалізованого поліцентричного музичного середовища. Набуваючи значення не лише як характеристика смакових переваг, але й як ознака професійних інтересів, це поняття буде розумітися як здатність музиканта сприймати та аналізувати різні інтонаційні практики у однаковій мірі. Як вказує Б. Еріксон, у цьому контексті культурна всеїдність буде пов'язуватися не стільки з ієрархією смаків, скільки з ієрархією знань про музику – наприклад, від тих, хто мало знає про мильну оперу або оперу, до тих, хто може взяти участь у розмові про них [Veenstra: 139]. І дійсно, якщо раніше соціальну перевагу надавала компетентність у легітимній академічній музичній культурі, то сьогодні її слід пов'язувати з обізнаністю у максимумі інтонаційних практик. Тож до музичної еліти слід відносити музикантів, що володіють знаннями про різні неакадемічні музичні практики та навичками їх феноменологічного аналізу, визнають та усвідомлюють концептуальні відмінності між ними, і, що найважливіше, матеріально підтверджують ці компетенції.

Висновки. Отже, в умовах сучасного соціокультурного середовища формування музичної еліти зазнало трансформацій, орієнтованих не на заглиблення в галузь орpus-музики, а на врахування самодостатності паралельних, суміжних або навіть протилежних інтонаційних практик. У контексті дослідження ФАМО цей факт актуалізував потребу в визначенні нової освітньої парадигми підготовки групи лідерів шляхом виявлення їх ідентифікаторів, продиктованих об'єктивними вимогами сьогодення. Наявність великого обсягу музично-культурного капіталу, володіння критичним мисленням та культурну

всеїдність слід розуміти як ключові характеристики сучасної музичної еліти академічного музичного мистецтва – спільноти, що стимулює його розвиток та сприяє синхронізації з соціумом.

Здійснене дослідження наголошує на важливих аспектах процесу формування музикантів-лідерів у сфері ФАМО. Тож перспектива дослідження заявленої теми пов'язується з нюансами практичної реалізації цих установок, що є можливою при перегляді загальної концепції підготовки фахівців музичного мистецтва, трансформації усталених методичних принципів, залученні закордонного досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адорно Т. В. Избранное: Социология музыки. Москва, Санкт-Петербург : Университетская книга, 1998. 445 с.
2. Бурдьё П. Формы капитала. *Западная экономическая социология: Хрестоматия современной классики*. Москва : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. С. 519–536.
3. Кожевникова Л. В. Трансформация роли элит в условиях глобализации. *Вестник ГГУ*. 2013. № 16. С. 303–305.
4. Кондаков И. В. Элитарная культура. *Культурология. XX век. Энциклопедия в двух томах*. Санкт-Петербург : Университетская книга, 1998. Т. 2. С. 385–389.
5. Лозовой В. А., Пугина И. Н. Культура личности. Интеллект. Творчество. *Интеллектуализация общества и творчество*. Новосибирск, 1991. С. 91–101.
6. Манхейм К. Избранное: Диагноз нашего времени. Москва : Изд-во «РАО Говорящая книга», 2010. 744 с.
7. Мартынов В. Конец времени композиторов. Москва : Русский путь, 2002. 296 с.
8. Михайлева Е. Г. Интеллектуальная элита в матрице современных цивилизационных изменений. Харьков : Изд-во НУА, 2007. 576 с.
9. Олейник М. А. Музыка как фактор социокультурной стратификации в современном обществе. *Известия ВГПУ*. 2007. № 3. С. 95–98.
10. Флиер А. Я. Культурология для культурологов. Москва : Академический Проект, 2000. 496 с.
11. Чекан Ю. Інтонаційний образ світу. Київ : Логос, 2009. 226 с.
12. Чекан Ю. Сучасна соціокультурна ситуація і проблеми музичної освіти. *Українська музика*. 2013. Число 3. С. 41–53.
13. Bourdieu P. Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste. Cambridge : Harvard University Press, 1984. 613 p.
14. Emmison M. Social class and cultural mobility: Reconfiguring the cultural omnivore thesis. *Journal of Sociology*. № 39 (3). 211–230. <https://doi.org/10.1177/00048690030393001>
15. Huitt W. Critical thinking: An overview. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA : Valdosta State University, 1998. URL: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cogsys/critthnk.html> (дата звернення: 28.01.2022).
16. Veenstra G. Class Position and Musical Tastes: A Sing-Off between the Cultural Omnivorism and Bourdieusian Homology Framework. *Canadian Review of Sociology*. № 5. 2015. P. 134–159. <https://doi.org/10.1111/cars.12068>

REFERENCES

1. Adorno, T. V. (1998). *Izbrannoe: Sociologiya muzyki* [Selected: Sociology of music]. Moskva, Sankt-Peterburg : Universitetskaya kniga, 1998. [in Russian]
2. Bourdieu, P. (2004). Formy kapitala [Forms of capital]. *Zapadnaya ekonomicheskaya sociologiya: Hrestomatiya sovremennoj klassiki* [Western Economic Sociology: A Reader of Modern Classics]. Moskva : Rossijskaya politicheskaya enciklopediya (ROSSPEN). 519–536. [in Russian]
3. Kozhevnikova, L. V. (2013). Transformaciya roli elit v usloviyah globalizacii [Transformation of the elites role in the context of globalization]. *Vestnik GUU* [Bulletin of the State University of Management]. № 16. 303–305. [in Russian]
4. Kondakov, I. V. (1998). Elitarnaya kul'tura [Elite culture]. *Kul'turologiya. XX vek. Enciklopediya v dvuh tomah* [Culturology. XX century. Encyclopedia in two volumes]. Sankt-Peterburg : Universitetskaya kniga. Vol. 2. 385–389. [in Russian]
5. Lozovoj, V. A., Pugina, I. N. (1991). Kul'tura lichnosti. Intellekt. Tvorchestvo [The culture of personality. Intelligence. Creation]. *Intellektualizaciya obshchestva i tvorchestvo* [Intellectualization of society and creativity]. Novosibirsk. 91–101. [in Russian]

6. Manhejm, K. (2010). *Izbrannoe: Diagnoz nashego vremeni* [Selected: Diagnosis of our time]. Moskva : Izd-vo «RAO Govoryashchaya kniga». [in Russian]
7. Martynov, V. (2002). *Konec vremeni kompozitorov* [Composer's End Time]. Moskva : Russkij put. [in Russian]
8. Mihajleva, E. G. (2007). *Intellektual'na elita v matrice sovremennyh civilizacionnyh izmenenij* [Intellectual elite in the matrix of modern civilizational changes]. Har'kov : Izd-vo NUA. [in Russian]
9. Olejnik, M. A. *Muzyka kak faktor sociokul'turnoj stratifikacii v sovremennom obshchestve* [Music as a factor of socio-cultural stratification in modern society]. *Izvestiya VGPU* [News of VSPU]. 2007. № 3. 95–98. [in Russian]
10. Flier, A. Ya. (2000). *Kul'turologiya dlya kul'turologov* [Culturology for Culturologists]. Moskva : Akademicheskij Proekt. [in Russian]
11. Chekan, Yu. (2009). *Intonatsiinyi obraz svitu* [Intonation image of the world]. Kyiv : Lohos. [In Ukrainian]
12. Chekan, Yu. (2013). Current socio-cultural situation and problems of music education [Cuchasna sotsiokulturna sytuatsiia i problemy muzychnoi osvity]. *Ukrainska muzyka* [Ukrainian music]. 3, 41–53. [In Ukrainian]
13. Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge : Harvard University Press. [In English]
14. Emmison, M. Social class and cultural mobility: Reconfiguring the cultural omnivore thesis. *Journal of Sociology*. № 39 (3). 211–230. <https://doi.org/10.1177/00048690030393001> [In English]
15. Huitt, W. (1998). Critical thinking: An overview. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA : Valdosta State University. Retrieved from <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cogsys/critthnk.html> [In English]
16. Veenstra, G. (2015). Class Position and Musical Tastes: A Sing-Off between the Cultural Omnivorism and Bourdieusian Homology Framework. *Canadian Review of Sociology*. № 5. 134–159. <https://doi.org/10.1111/cars.12068> [In English]

Ya. V. DOLHIKH

*Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Educational Management,
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University,
Kropyvnytskyi, Kirovohrad region, Ukraine
E-mail: jarr.dolgh@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7449-8102>*

FORMATION OF THE MODERN MUSICAL ELITE AS A LANDMARK OF PROFESSIONAL ACADEMIC MUSIC EDUCATION

The article offers an analysis of the modern musical elite characteristics in the context of determining the guidelines for the professional academic music education. This stratum is positioned as a group of leaders capable of transformational activities dictated by crisis processes in the European music of the written tradition. This stratum is positioned as a group of leaders capable of transformational activities, dictated by the crisis processes in the European music of the written tradition. The problem of developing a new educational paradigm of the elite forming as a community ready to respond to modern challenges and transform musical culture is actualized.

Emphasis is placed on the obsolescence of the traditional approach to the identification of the elite of academic music, based on the opposition of the «chosen» and «mass» groups. The peculiarities of the elite are related to the socio-cultural context, which is characterized by chaotic intonation diversity (Yu. Chekan), which gives rise to pluralism of musical elites. It is noted that the coexistence of a large number of equal subcultures eliminates the opus-centric concept of musical elite identification. Therefore, the definition of its identifiers should be based on the properties of academic musical practice.

The qualitative characteristics of the modern musical elite, related to leadership in professional activities, intellectual activity, the aspect of musical interests are outlined. It is noted that professional competence is determined by the amount of accumulation of musical and cultural capital (P. Bourdieu) as a set of incorporating (knowledge, skills and experience), objectified (material objects) and institutionalized resources (academic recognition of the individual as a carrier of incorporated resources). Given the key role of intelligence in change processes, critical thinking is emphasized as a characteristic of the elite. The ability to think critically is understood as a prerequisite for the adaptation of academic music to modern conditions. The parameter of cultural omnivorism is positioned as the third dimension of identification of the modern musical elite, which indicates the ability to equally perceive and analyze all musical practices.

Key words: professional academic music education, modern musical elite, modern socio-cultural environment, pluralism of elites, musical capital, critical thinking, cultural omnivorism.

УДК 37.378

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.17>

Т. С. ЗОРОЧКІНА

доктор педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри початкової освіти,

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, Україна

Електронна пошта: zvezdochcina@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0002-6321-0852>

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

У статті розглянуто проблему підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійного самовдосконалення. Здійснено порівняльний аналіз підготовки вчителя початкової школи до професійного самовдосконалення в педагогічній теорії та практиці діяльності закладів вищої освіти України та зарубіжних країн, зокрема, Великої Британії. Охарактеризовано основні складові професійного самовдосконалення особистості та окреслено функції самовдосконалення педагога.

Розглянуто професійний саморозвиток майбутнього педагога як процес інтеграції особистісного і професійного складників зростання студента ЗВО від початкового рівня готовності до майбутньої професійної діяльності. Описані показники професійного педагогічного самовдосконалення вчителів, структурні компоненти професійного самовдосконалення.

Із урахуванням розуміння професійного самовдосконалення, як невід'ємного компонента професійної підготовки фахівців, запропоновано таку дефініцію: готовність до професійного самовдосконалення особистості майбутнього вчителя – як особистісне новоутворення, що відображає зміни не тільки у свідомості людини в найбільш повному виявленні вищої потреби в особистісно-професійному розвитку, але й набуття відповідних знань, оволодінні й використанні сукупності вмінь та застосуванні своїх здібностей і потенційних можливостей у діяльності зі створення нового, суспільно значущого продукту, метою якої є самоствердження людини в суспільстві.

Розкрито сутність поняття «самонавчання» за дослідженнями вчених. Висвітлено роль самоосвіти вчителя початкової школи у забезпеченні якісного освітнього процесу. А також зазначено за яких умов самоосвіта вчителя буде продуктивною.

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів початкової школи, професійне самовдосконалення, самоосвіта вчителя.

Поставлення проблеми. Сучасний розвиток світової освітньої системи неможливий без поглиблення її фундаменталізації, посилення гуманістичної спрямованості, духовної та загальнокультурної складової освіти. Це зумовлює і передумови для оновлення змісту і технологій навчання, у процесі якого відбувається становлення особистості, підвищення рівня знань, умінь і навичок, професійного зростання педагога.

Необхідність підтримання високої конкурентоспроможності на динамічному ринку праці вимагає також прищеплення прагнення і навичок до самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом усього активного трудового життя [Стеценко]. А тому першочерговим завданням у підготовці майбутніх учителів початкової школи є формування у студентів системного підходу до аналізу складних технічних і соціальних ситуацій,

стратегічного мислення, виховання соціальної та професійної мобільності.

Мета статті – дослідити проблему підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійного самовдосконалення та розкрити роль самоосвіти вчителя початкової школи у забезпеченні якісного освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему професійного самовдосконалення педагога досліджували такі вчені, як Т. Тихонова, М. Костенко, П. Харченко, О. Пехота, Г. Аксьонова. Важливе загальнонаукове значення в галузі самоосвіти вчителя початкової школи мають праці українських учених: В. Іщенко, Т. Кучай, М. Лещенко, О. Матвієнко, Н. Муқан, Н. Ничкало, Л. Пуховської, В. Филипської, Т. Шанскової та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Теоретичний аналіз проблеми підготовки вчителя початкової школи до професійного само-

вдосконалення в педагогічній теорії та практиці діяльності закладів вищої освіти України та зарубіжних країн, зокрема, Великої Британії, засвідчив, що значна увага приділяється вивченню методологічних, теоретичних, методичних аспектів підготовки майбутнього педагога. Незважаючи на світовий досвід, професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи до професійного самовдосконалення не набула комплексного, системного висвітлення на початку XXI століття.

Вивчення світових тенденцій і узагальнення зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутнього педагога у Великій Британії сприяло виокремленню найвагоміших ідей, що раціонально упроваджували у закладах вищої освіти України.

Серед них найбільш доцільними є: розробка державних, галузевих стандартів вищої педагогічної освіти на основі компетентнісного підходу; використання різних траєкторій професійної багатопрофільної підготовки бакалаврів, магістрів за паралельними, послідовними, інтегрованими, комбінованими моделями; диверсифікація освітньо-професійних програм поєднання ступеня з двох спеціальностей або двох галузей знань; формування змісту на основі міждисциплінарної інтеграції, фундаменталізації, професіоналізації, модульності та кредитного виміру якості.

Аналіз теоретико-гносеологічних знань свідчить, що професійний саморозвиток є інтегративним творчим процесом свідомого особистісного становлення, завдяки якому відбувається формування мотиваційної, когнітивної, ціннісної та діяльнісної сфер фахівця; професійно-особистісний саморозвиток здійснюється за допомогою механізмів самопізнання, самоорганізації, самоосвіти, самооцінки, саморегуляції, як прагнення до самоактуалізації на основі розвитку професійного мислення, реалізації творчого потенціалу, різноманітних форм дослідницької діяльності та інших способів інтенсифікації цього процесу; самовдосконалення є найважливішим шляхом формування себе не тільки як професіонала, а перш за все як особистості, розвитку своїх здібностей, набуття знань і вмінь [Іщенко].

Тож професійно-педагогічне самовдосконалення є процесом, у результаті якого ми отри-

муємо творчий, цілеспрямований, самостійний рух здобувача закладу вищої освіти до вершин особистісного і професійного розвитку, що може бути досягнений завдяки самоосвіті, самовихованню й самоменеджменту майбутнього вчителя початкової школи.

Розрізняють такі складові професійного самовдосконалення особистості:

1. Самоосвіта, яка спрямована на поглиблення знань з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності.

2. Самовиховання, яке створює систематичне формування й розвиток позитивних професійних якостей особистості.

3. Самоменеджмент, який здійснює контроль над використанням часу та цілеспрямованим регулюванням дій і поведінки майбутнього фахівця.

Професійне самовдосконалення є системою, інтегративною єдністю таких структурних компонентів: особистісного, змістовно-операційного та рефлексивного компонентів, які діалектично пов'язані між собою. Динаміка їх розвитку залежить від цілеспрямованості та інтенсивності впливу на них, творення відповідного освітнього середовища, психолого-педагогічних умов, урахування особистих потреб, інтересів, прагнень майбутніх фахівців педагогічного профілю [Іщенко].

Професійний саморозвиток майбутнього педагога можна розглядати як процес інтеграції особистісного і професійного складників зростання студента ЗВО від початкового рівня готовності до майбутньої професійної діяльності – до нового рівня через формування відповідних знань і вмінь.

Із урахуванням розуміння професійного самовдосконалення як невід'ємного компонента професійної підготовки фахівців запропоновано таку дефініцію: готовність до професійного самовдосконалення особистості майбутнього вчителя – як особистісне новоутворення, що відображає зміни не тільки у свідомості людини в найбільш повному виявленні вищої потреби в особистісно-професійному розвитку, але й набуття відповідних знань (науково-теоретичних, практично-процесуальних, знань щодо здійснення педагогічної діяльності), оволодінні й використанні сукупності вмінь (базових, які відбивають особливості саме

особистості людини; професійних, які відображають специфіку педагогічної діяльності; акмеологічних, спрямованих на досягнення акме-вершин) та застосуванні своїх здібностей і потенційних можливостей у діяльності зі створення нового, суспільно значущого продукту, метою якої є самоствердження людини в суспільстві [Іщенко].

В. Филипська виділяє такі функції самовдосконалення:

- удосконалення, збагачення знань учителя (предметних, частково-методичних, дидактичних, виховних, психологічних, етичних тощо);

- розвиток світогляду, професійно-ціннісних орієнтацій, переконань, що відповідають задачам суспільства й школи;

- розвиток мотивів творчої діяльності (любов і повага до дітей, захопленість предметом, потреба у самореалізації тощо);

- розвиток стійких моральних якостей особистості (переконаність, гуманізм, педагогічний оптимізм, принциповість, доброта, душевна щедрість тощо);

- розвиток сучасного стилю педагогічного мислення, таких його ознак як системність, конкретність, гнучкість, економічність, селективність, почуття міри тощо;

- розвиток професійних навичок, педагогічної техніки, виконавчої майстерності (техніка словесної і несловесної комунікацій, тобто техніка мови, а також руху міміки і жестів, інтонацій тощо, техніка спілкування зі школярами, навички застосування різних технічних засобів навчання, включаючи складні технічні засоби (комп'ютери, відеотехніку);

- розвиток культури емоцій і вольових проявів учителя, саморегуляції діяльності;

- розвиток рефлексивних умінь [Філіпська].

Професійне педагогічне самовдосконалення вчителів виявляється у таких показниках, як: прагнення до самостійного поглиблення знань про напрями професійного розвитку та способи покращення якості викладання: самостійного професійно обґрунтованого цілепокладання. обґрунтованого прийняття рішень: прагнення до уміння знаходити доступ до необхідних інформаційних ресурсів: до самодетермінованого виконання повсякденних професійних обов'язків, визначених посадою: бажання брати

на себе відповідальність: аналізувати власну діяльність і поведінку: прагнення до вільного волевиявлення: самоініціативи, її активного прояву в житті й діяльності: самодетермінації: до управління власним емоційним станом. По-справжньому освічений учитель – це той, хто відчуває необхідність постійно поповнювати свої знання, розвивати розумові здібності, вміє всебічно користуватися наявними інтелектуальними й фізичними можливостями, професійними навичками. Так, Л. Кондрашова говорить про необхідність розвивати здібності, керувати особистим вдосконаленням і удосконаленням інших, тобто забезпечувати кожному перспективу внутрішнього росту [Філіпська, 2013].

У підготовці майбутнього вчителя початкової школи зростає роль самонавчання. Самонавчання стає необхідним у пристосуванні до змін на ринку праці у XXI столітті. Самонавчатися – це виробити вміння пошуку і критичного використання джерел інформації від бібліотек до Інтернету, навчити аналізу і синтезу даних. При цьому змінюється роль вчителя: він є не стільки носієм інформації, скільки допомагає учневі творити і реалізовувати програми самонавчання [Зевченко].

Будь-яке навчання, як самостійне, так і аудиторне, буде відбуватися успішно, якщо зміст професійної підготовки відповідатиме професійним і освітнім стандартам певного фаху чи спеціальності. Так, у процесі підготовки майбутніх педагогів в основу змісту покладено професійні стандарти, що співвідносяться із загальними педагогічними принципами та завданнями вищої освіти [4].

В. Филипська наголошує, що поняття «самоосвіта» – це одночасне набування нових знань і вдосконалення своїх здібностей, формування вмінь і навичок самостійної роботи: систематична самостійна пізнавальна діяльність особистості, яка зумовлена суспільними й особистісними потребами, що виходять за межі планів і програм навчальних установ системи освіти: цілеспрямована самостійна діяльність учителів з удосконалення та оволодіння новими спеціальними психолого-педагогічними та методичними знаннями, які необхідні в практичній діяльності вчителів [Сергеева].

Т. Шанскова розглядає самоосвіту, як своєрідний вид навчання протягом усього людського

життя, процес продовженого і поширеного навчання, який веде до збагачення інтелекту та розвитку особистості в цілому відповідно до її ідейних, соціальних, професійних та індивідуальних потреб [Шанскова].

Однією з найпоширеніших форм педагогічної самоосвіти є самостійна дослідницька робота з певної тематики за спеціальністю, педагогіці або методики під керівництвом викладачів ЗВО, досвідчених вчителів різних методичних об'єднань або наставників. Самостійне вивчення досягнень педагогічної науки і передового педагогічного досвіду в бібліотеках, на відкритих уроках і заходах досвідчених вчителів, участь з доповідями і виступами на методичних і практичних семінарах, конференціях, педагогічних читаннях і багато іншого.

Із розвитком суспільства самоосвіта стає соціальним явищем і процесом, що безпосередньо впливає на працю, побут, структуру вільного часу, умови життя представників всіх вікових і соціальних груп.

Самоосвіта педагога буде продуктивна, якщо:

1. У процесі самоосвіти реалізується потреба педагога до власного розвитку і саморозвитку.

2. Педагог володіє способами самопізнання і самоаналізу педагогічного досвіду.

3. Педагогічний досвід учителя є фактором зміни освітньої ситуації. Учитель розуміє як позитивні, так і негативні моменти своєї професійної діяльності, визнає свою недосконалість, а отже, є відкритим для змін.

4. Педагог володіє розвинутою здатністю до рефлексії. Педагогічна рефлексія є необхідним атрибутом вчителя-професіонала (під рефлексією розуміється діяльність людини, спрямована на осмислення власних дій, своїх внутрішніх почуттів, станів, переживань, аналіз цієї діяльності та формулювання висновків).

При аналізі педагогічної діяльності виникає необхідність отримання теоретичних знань, необхідність оволодіння діагностикою – самодіагностикою і діагностикою учнів, необхідність придбання практичних умінь аналізу педагогічного досвіду.

5. Програма професійного розвитку вчителя включає в себе можливість дослідницької, пошукової діяльності.

6. Педагог відкритий до педагогічної творчості.

7. Здійснюється взаємозв'язок особистісного та професійного розвитку і саморозвитку.

Висновки. Проведене дослідження дало змогу встановити, що професійне самовдосконалення є найважливішим складником професійної підготовки майбутнього вчителя, що забезпечує його мобільність і конкурентоздатність на сучасному й майбутньому ринку праці, дозволяє найбільш повно розкрити свій особистісно-професійний потенціал у професійній діяльності, спираючись на загальнопедагогічні та спеціальні знання, уміння і навички.

Роль самоосвіти вчителя постійно зростає, адже це впливає на забезпечення якісного освітнього процесу. Самоосвіта розширює, поглиблює, збагачує знання, сприяє осмисленню передового досвіду на більш високому теоретичному рівні. Це перша сходинка до вдосконалення професійної майстерності. Тому самоосвіта кожного педагога має стати його потребою.

Нині самоосвіта є головною складовою професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, що дозволяє досить глибоко розкрити свій особистісно-професійний потенціал у професійній діяльності, забезпечує мобільність і конкурентоздатність на сучасному ринку праці, спираючись на загальнопедагогічні та професійні знання, уміння, майстерність і навички.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зевченко Т.М. Освітні тенденції в XXI столітті: британська модель школи в контексті інтеграційних процесів у Європі. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/5/visnuk_30.pdf
2. Іщенко В. Готовність до професійного самовдосконалення студентів як фактор забезпечення високої якості освіти // Витоки педагогічної майстерності. 2015. Випуск 16. С. 103–110.
3. Особливості освіти у Великій Британії. – Електронний ресурс. URL: http://osvita.ua/abroad/higher_school/england/4955/
4. Сергеева О. Особливості підготовки перекладачів-референтів в університетах Великої Британії та України // Порівняльна професійна педагогіка. – 1/2011. – С. 82–88.
5. Стеценко К. Вищі навчальні заклади Великої Британії: формування класичних освітніх інституцій та їх рефлексії на позитивні зрушення в світовій освіті останніх років. URL: <http://www.ird.npu.edu.ua/files/stecenko.pdf>

6. Филипська В. Професійне самовдосконалення вчителя (з досвіду України та Великої Британії) / В. Филипська // Імідж сучасного педагога. – 2013. – № 1. – С. 37–39.
7. Филипська В. Заохочення до професійного самовдосконалення. URL: <http://intkonf.org/filipska-vi-zaohochennya-vchiteliv-velikoyi-britaniyi-do-samovdoskonalennya-u-90-h-rokah-hh-stolittya/>
8. Шанскова Т. І. Сучасні тенденції підготовки та перепідготовки фахівців гуманітарного профілю у Польщі та країнах європейського союзу. URL: http://eprints.zu.edu.ua/11033/1/полонистика_Шанс.pdf

REFERENCES

1. Zevchenko, T. M. Osvitni tendentsiyi v KHKHI stolitti brytans'ka model' shkoly v konteksti intehratsiynykh protsesiv u Yevropi. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/5/visnuk_30.pdf
2. Ishchenko, V. (2015) Hotovnist' do profesiynoho samovdoskonalennya studentiv yak faktor zabezpechennya vysokoyi yakosti osvity // Vytoky pedahohichnoyi maysternosti. Vypusk 16. S. 103–110.
3. Osoblyvosti osvity u Velykiy Brytaniyi. URL: http://osvita.ua/abroad/higher_school/england/4955/
4. Syerhyeyeva, O. (2011) Osoblyvosti pidhotovky perekladachiv-referentiv v universytetakh velykoyi Brytaniyi ta Ukrayiny // Porivnyal'na profesiyna pedahohika. No. 1. Pp. 82–88.
5. Stetsenko, K. Vyshchi navchal'ni zaklady velykobrytaniyi: formuvannya klasychnykh osvitnikh instytutsiy ta yikh refleksiyyi na pozytyvni zrushennya v svitoviy osviti ostannikh rokiv. URL: <http://www.ird.npu.edu.ua/files/stecenko.pdf>
6. Fylyps'ka, V. (2013) Profesiynne samovdoskonalennya vchytelya (z dosvidu Ukrayiny ta Velykoyi Brytaniyi). Imidzh suchasnoho pedahoha. No. 1. Pp. 37–39.
7. Fylyps'ka, V. Zaokhochennya do profesiynoho samovdoskonalennya. URL: <http://intkonf.org/filipska-vi-zaohochennya-vchiteliv-velikoyi-britaniyi-do-samovdoskonalennya-u-90-h-rokah-hh-stolittya/>
8. Shanskova, T. I. Suchasni tendentsiyi pidhotovky ta perepidhotovky fakhivtsiv humanitarnoho profilyu u Pol'shchi ta krayinakh yevropeys'koho soyuzu. URL: http://eprints.zu.edu.ua/11033/1/полонистика_Шанс.pdf

T. S. ZOROCHKINA

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Primary Education,
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Cherkasy, Ukraine
E-mail: zvezdochcina@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-6321-0852>*

PREPARING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT

The article addresses the problems of preparing future primary school teachers for professional theoretical and practical self-improvement. We compare and analyze the ways this is conducted and achieved by various higher education institutions in Ukraine and abroad, in particular, in the United Kingdom. The article also outlines the main components that constitute professional self-improvement and looks at the functions of professional development in education.

In our research, we construe professional self-development of a future educator as an integration of personal and professional components of the student's growth from the early stages of preparing for their prospective occupation. With that in mind, we give account of the professional pedagogical self-improvement indicators as well as its structural components.

Seeing professional self-improvement as an integral component of professional training of specialists, we suggest the following. Preparedness for self-improvement of a future teacher as an individual and professional is a sort of new formation which combines the changes in one's consciousness as the most complete identification of the higher need for personal and professional development, and the acquisition of appropriate knowledge and skills sets, as well as the application of one's abilities and potential opportunities in creating a new, socially significant product, the purpose of which being a person's self-affirmation in society.

Inevitably, we discuss the concept of «self-learning» as seen through the lens of related research and highlight the impact of a primary teacher's self-education on the quality of instruction and learning. As a summary, we establish and describe the conditions necessary for productive and efficient self-education of a teacher.

Key words: future primary school teachers, primary school teachers training, professional self-improvement, professional self-development, self-education.

УДК 373.2.091.33-053.4:37.011.3-051(477.82)

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.18>

К. Л. КРУТІЙ

*доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна*

Електронна пошта: kateryna.krutii@vspu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0001-5001-2331>

І. С. ДЕСНОВА

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця, Україна*

Електронна пошта: desnova.irina@vspu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0001-5130-079X>

М. І. ЗАМЕЛЮК

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти,
Комуніальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна*

Електронна пошта: mzatelyuk@lpc.ukr.education

<http://orcid.org/0000-0001-6352-7908>

САМОДІЯЛЬНА ГРА ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ВАЖЛИВІСТЬ ЄДИНИХ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ

У статті проаналізовано самодіяльну гру дитини дошкільного віку. Окреслено особливості важливості гри у соціальній, емоційній, пізнавальній, фізичній та інших рухових сферах розвитку. Звертається увага на те, що гра виступає важливим елементом життя дитини. Це допомагає їм досягти майстерності, здобути певні навички, та навчитися контролювати своє оточення. Середовище та гра: важливі елементи, які підтримують один одного. Гра продовжує залишатися дуже важливою, а цікаві локації (створені дорослим) стають більш сприятливими для розвитку дітей дошкільного віку. Дошкільникам потрібне те середовище, яке дозволить їм експериментувати, досліджувати та відкривати речі навколо свого оточення. Вони постійно рухаються або перебувають у дорозі і потребують багатьох можливостей відпрацювати нові навички.

Уточнено, що завдяки грі у дитини пробуджуються мотивація і здатність до формального навчання. Зроблений аналіз класифікації ігор, при цьому дослідницький акцент націлений на формування ігрової компетентності дитини. Обґрунтовані поняття «ініціатива, що виходить від суб'єкта гри», «ініціатор гри», «дидактичний», «акцент», «творча гра», «сюжетно-рольова гра», «самодіяльна гра». Авторами запропоновано класифікацію ігор: самодіяльні, вільні, ініційовані дитиною (дітьми) ігри, а саме: предметні ігри, сюжетно-відтворювальні, сюжетно-рольові, режисерські, театралізовані та ігри-експериментування; ігри, які організовано за ініціативою дорослих з метою навчання: дидактичні (словесні, з іграшками, настільно-друковані), рухливі, конструктивно-будівельні та ігри, що йдуть від історично сформованих традицій етносу (народні): обрядові (культові, сімейні, сезонні); тренінгові (інтелектуальні, адаптивні, сенсомоторні); дозвільні. Детально розглядаються ігри, які ініційовано дитиною (дітьми), а саме: предметна гра, самодіяльна сюжетно-рольова гра і тематична самодіяльна режисерська гра.

У дослідженні запропоновано етапність «розгортання» провідних діяльностей має бути системною: ігрова діяльність (самодіяльна сюжетна гра) – дитяче експериментування – елементи навчальної діяльності.

Ключові слова: діти дошкільного віку, ігрова діяльність, ігрове середовище, ігрова компетентність, предметна гра, самодіяльна сюжетно-рольова гра, тематична самодіяльна режисерська гра.

Вступ. Гра дає дітям засіб і шляхи для розширення мислення та розуміння світу навколо себе з метою свого розвитку. По суті; коли

дитина стикається з невизначеністю, вона починає гратися, щоб розвивати та практикувати нову поведінку, а також випробувувати нові

стратегії чи рішення проблем та емоцій. Тому гра є життєво важливою для розвитку стійкості та допомагає дітям у боротьбі зі стресом та тривогою, та сприяє хорошему фізичному та психічному здоров'ю.

Зокрема, гра виступає важливим елементом життя дитини: допомагає підтримувати психічне здоров'я; формує усвідомлення навколишньої дійсності; сприяє налагодженню відносин через спільне задоволення у результаті чого організм виробляє окситоцин (при цьому насолоджується спільним проведенням часу) і серотонін (хоча це щасливий досвід або участь у фізичній активності), який зменшує стрес і сприяє позитивному психічному здоров'ю; забезпечує безпечний простір для існування дитини; дає дітям можливість дослідити власну творчість.

Щоб зрозуміти гру, спочатку ми повинні зрозуміти важливість навколишнього середовища в очах дітей і дорослих. Деякі педагоги можуть вважати оточення незначним для такої діяльності, однак, але для вихователів, батьків: це першочергове завдання створити ігрове середовище дітям. Ігрове середовище визначається як фізичне середовище (що буде змінюватись залежно від віку та кількості дітей групи, а також цілі програм та конкретних заходів у ЗДО), його оточення та конкретні умови. Отже, найважливіший простір, де будуть виконуватись розвивальні заходи, – це ігрова зона.

Поставлення проблеми. Як ми говорили раніше, найбільш природний шлях до розвитку дітей – це гра (ми маємо на увазі можливість для дітей вести та керувати своєю власною грою).

На жаль, орієнтація педагогів закладів дошкільної освіти на зону найближчого розвитку кожної дитини, поки ще залишається бажаною, але не дійсною. Концепція про зону найближчого розвитку дитини не є абстрактною. Дорослі можуть організовувати спільні заняття з групами дітей і взаємодіяти з ними.

Про розвивальний потенціал ігор, в які дитину запрошує дорослий, та ігор, які діти ініціюють самостійно, йдеться в роботі А. Симонович де зазначено, що дитяча наслідувальна (сюжетно-рольова) гра в умовах дитячого садка носить переважно освітній характер, тоді як в домашніх умовах у повній мірі може проявити себе як творча [Симонович: 1866].

Освітня діяльність (спеціально організовані заняття, освітні подорожі, ситуації) найбільш сприяють розвитку, якщо вони вбудовані в провідну діяльність, яка характеризує дитину в даний момент часу. Науковцям і практикам слід підійти до переоцінки гри і як процесу, і як діяльності. Гра має стати по-справжньому важливим стимулом розвитку, а це можливо тільки тоді, коли дорослі підтримують розвиток дитячої гри.

Важливо звернути увагу, що навчальна діяльність (як наступний тип провідної діяльності) може залишатися в форматі гри, маючи чіткі правила, високий рівень залученості, а також деяку ступінь свободи для дитини.

На наш погляд, елементи свідомої навчальної діяльності вже проявляються в так званій ембріональній (зародковій) формі гри дітей молодшого дошкільного віку. Гра пробуджує мотивацію і здатність до формального навчання.

За всієї різноманітності класифікацій ігор (їх понад 20), які є цікавими з точки зору вибору параметрів для вибудовування ієрархії, зупинимося на класифікації, яка найбільше підходить для формування ігрової компетентності дитини.

Мета статті – теоретична спроба узагальнити наукові доробки та запропонувати своє тлумачення термінології щодо самодіяльної гри дитини дошкільного віку; класифікувати ігри щодо формування ігрової компетентності дитини.

Аналіз попередніх досліджень. У сучасних педагогічних дослідженнях (Б. Виноградського, В. Демченко, Т. Завязун, І. Карабаєва, Н. Кудикіна, В. Пасічник, Є. Приступи, Ю. Петришина, Р. Петрина, Т. Піроженко, І. Соловійова, О. Сахно, А. Чаговець та ін.) для позначення сюжетних ігор використовуються терміни «творча», «сюжетно-рольова» і «самодіяльна» гра. Авторський досвід засвідчує, що в педагогів закладів дошкільної освіти є певна мішанина в розумінні провідної діяльності дитини. Респонденти називають сюжетно-рольову гру, тобто на їхнє переконання, провідну діяльність представлено організованими іграми.

Зокрема, Н. Кудикін говорить про те, що гра має конкретноісторичний, багатовидовий, креативний і багатофункціональний характер і проявляється у процесі індивідуальної і колективної ігрової діяльності дитини [Кудикін: 2004].

В. Демченко зазначає, що гра передбачає реальну відкритість світов можливого й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення якихось ситуацій, смислів, станів, тобто форма вільного самовияву людини [Демченко: 2012].

У психолого-педагогічних дослідженнях (Б. Виноградського, В. Демченко, Т. Завязун, І. Карабаєва, Н. Кудикіна, В. Пасічник, Є. Приступи, Ю. Петришина, Р. Петрина, Т. Піроженко, І. Соловійова, О. Сахно, А. Чаговець та ін.) акцентується на тому, що для розвитку та навчання дітей важливою діяльністю виступає гра. Гра у багатьох її формах пов'язана з позитивними соціальними, емоційними, фізичними та когнітивними результатами, що дозволяє дітям не тільки бути щасливими та здоровими сьогодні, а й також розвивати свої навички: творчість, зайнятість та навчання протягом усього життя. Ігровий досвід також може сприяти розвитку у дитини щодо пізнання світу, включаючи грамотність, математику та інші навички, тобто, розвивати мотивацію та любов до праці (передумови для подальшого навчання у школі).

Суттєвим для нас є твердження Г. Селевко щодо значення гри. Науковець вважає, що будучи розвагою, відпочинком, гра здатна перерости в навчання, у творчість, у терапію, в модель типу людських відносин і проявів у праці, у вихованні. Гра (що неможливо вичерпати й оцінити розважально-рекреаційними можливостями), за визначенням дослідника, є життєвою лабораторією дитини, ядро «розумної школи» дитинства [Селевко: 2005].

Заслуговують на увагу наукові узагальнення А. Цьося щодо визначення поняття гри. Автор робить спробу узагальнити визначення гри як певної діяльності дитини, спрямована на задоволення її інтересів й вирішення виховних завдань [Цьось: 2000].

С. Новосоловою було запропоновано класифікацію ігор, у межах якої чітко розведено гри, що складають провідну діяльність дошкільника та забезпечують його розвиток, а також гри, що несуть спеціалізовану навчальну функцію та долучають дитину до певних культурних стандартів [Новосолова: 1995].

Гра є центральною ланкою у навчанні та розвитку вашої дитини. Коли ваша дитина гра-

ється, це дає їй багато різних способів і часу для навчання.

Будь-яка ігрова діяльність, організована чи неструктурована, яку ваша дитина вважає веселою та приємною, це набагато більше, ніж просто веселе заняття для вашої дитини. Під час гри діти навчаються та розвивають важливі навички, якими вони будуть користуватися протягом свого життя. Вирішення проблем, креативність та готовність ризикувати – це лише деякі з навичок, що розвиваються під час гри. Діти практично переповнені усіма передумовами для гри: величезним запасом енергії та допитливості, надзвичайно нових вражень, цікавих ідей та багатого запасу творчо вільної уяви, що перетворюється у постійний потік діяльності.



Рис. 1. Важливість ігрової діяльності

Підсумуємо. Тільки самодіяльні гри є провідною діяльністю і має вирішальне значення для розвитку дитини дошкільного віку. Кількість ігор не обмежено рамками сюжетно-рольової гри, вони презентовані низкою підвидів. Це і є тим аргументом, що доводить, чому не тільки сюжетно-рольова гра, але й не будь-яка сюжетно-рольова гра є провідною діяльністю.

Висловлене повністю збігається з аргументом, сформульованим О. Запорожцем, згідно з яким «...саме переходячи в форму дитячої самодіяльності, гра найбільше впливає на психічний розвиток дитини і разом з тим отримує найбільшу педагогічну цінність» [Запорожець: 1986].

Чіткий термінологічний розподіл видів ігор дозволить як науковцям розгортати подальші

дослідження, так і педагогам-практикам правильно вирішувати завдання педагогічної підтримки та організації освітнього процесу.

На нашу думку, дійсно є сенс класифікувати ігри за ступенем ініціювання гри з боку дитини чи дорослого.

З метою уникнення плутанини слід розвести поняття «ініціатива, що виходить від суб'єкта гри» та «ініціатор гри». С. Новосьолова запропонувала таке визначення: якщо гру (тему гри) запропоновано дорослим, а дитина почала самостійно розгортати сюжет відповідно до своїх ігрових інтересів і завдань, то така гра є самодіяльною [Новосьолова: 2001]. У випадку, коли дитина сама бере дидактичну іграшку і починає її збирати відповідно до правил, що закладені при її створенні дорослим, то така гра буде самостійною, але не буде самодіяльною, тому що мета, способи і засоби в такій грі початково належать дорослому. Неважливо, хто починає, а також пропонує гру, важливо те, хто і як в неї грає, тобто значення має те, кому належить ініціатива в самій грі, а не в її пропозиції. Поняття ініціативи в грі пов'язано саме з внутрішньою, а не зовнішньою характеристикою гри.

Результати та дискусії. Гра є частиною еволюційної культури та невід'ємним аспектом здоров'я та розвитку дитини дошкільного віку. Гра може підготувати дітей до складнощів повсякденного життя, регулювати реакцію організму на стрес, покращити загальну структуру мозку та сприяти здоровому прагненню до мети. Гра та навчання нерозривно пов'язані між собою, оскільки навички у дітей формуються весело та творчо.

Але що саме означає «уявна гра»? Що таке ініціатива? Що робити, якщо дитина прагне бути ініціатором гри?

Отже, щоб розвести поняття «ініціатива, що виходить від суб'єкта гри» та «ініціатор гри» запропонуємо класифікацію ігор.

Так, до першої групи ігор можна віднести самодіяльні, вільні, ініційовані дитиною (дітьми) ігри, а саме: предметні ігри, сюжетно-відтворювальні, сюжетно-рольові, режисерські, театралізовані та ігри-експериментування (з природними об'єктами, явищами, матеріалами, тваринами, іграшками і предметами). До другої групи відносимо ігри, які організовано

за ініціативою дорослих з метою навчання – дидактичні (словесні, з іграшками, настільно-друковані), рухливі, конструктивно-будівельні та ігри, що йдуть від історично сформованих традицій етносу (народні): обрядові (культові, сімейні, сезонні); тренінгові (інтелектуальні, адаптивні, сенсомоторні); дозвільні.

Ігри ініційовані дитиною

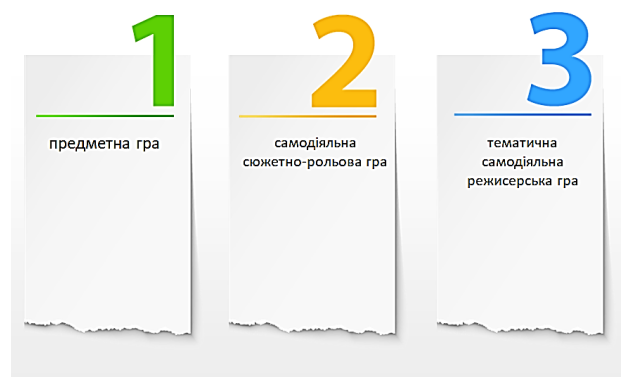


Рис. 2. Ігри ініційовані дитиною

У межах нашого дослідження нас передусім цікавлять ігри, які ініційовано дитиною (дітьми), а саме: предметна гра, самодіяльна сюжетно-рольова гра і тематична самодіяльна режисерська гра.

Коротко схарактеризуємо запропоновану нами класифікацію.

Предметна гра. Діти раннього віку в маніпулятивній грі досліджують довкілля (початки дитячого експериментування, зародки) і пов'язують слова з об'єктами живої та неживої природи (дерево, візочок, гоїдалка, іграшка, дзига тощо) та з власними діями (ходити, стрибати, бігти, грати на вулиці тощо). Для гри з об'єктами потрібно збагачене ігрове середовище з цікавим неструктурованим матеріалом і присутність інших дітей, з якими можна поспілкуватися та пограти. Маленькі діти люблять гратися з піском, глиною і водою, тобто зі всім, що пропонує довкілля. Предметна гра переважає в діяльності малюків, проте умови, які ускладнюються та збагачене ігрове середовище можуть спонукати перехід до рольової гри. Однією з таких умов може бути проектування (дизайн).

Самодіяльна сюжетно-рольова гра. Гра з прив'язкою до ролей свідчить про певний момент у розвитку гри, коли діти третього

року життя починають розширювати свою об'єктну гру в бік додання об'єктам сенсу, наприклад, використовуючи трубочку для коктейлю в якості ложки для годування ляльки або стілець в якості основи для халабуду. Мовлення виходить за межі використання слів для об'єктів, щоб висловити відносини між об'єктами і ролями. З цього моменту діти говорять про події і посилаються на ролі інших учасників: «Я роблю канапку, щоб пригостити тата». Свої дії дитина вербалізує в правильній послідовності: «Я загорну канапку в яскравий папір і покладу в подарунковий пакет». Якщо дорослий дає нові акценти до дій, підбадьорює, то дії поступово розширюються, діти починають наслідувати зразок.

Тематична самодіяльна режисерська гра.

Більшість чотирирічних дітей беруть участь у рольових іграх з більш складними діями. Їхня гра також стає більш орієнтованою на загальну тему, оскільки в дітей виформовується досвід спілкування із зовнішнім світом, вони здатні уявити ситуації (наприклад, поїздка в швидкісному потягу або політ літаком у відпустку з батьками).

Це досягнення дозволяє їм скласти спільний сценарій гри, грати ролі та встановлювати відносини між різними ролями, використовувати відповідні слова, поняття і навіть терміни, при таманні тій чи іншій професії. У тематичній рольовій грі дітям легше будувати план і обговорювати, як гра має бути організована, це стає звичайним явищем в ігровій діяльності. На цьому етапі грамотність і математичні вправи (як здобуття компетентностей) є вже частиною ігрового процесу.

Пропонуємо розглянути варіант тематичної рольової гри «Аеропорт», що сприяє формуванню лексики і розширенню уявлень дітей. Підготовка збагаченого ігрового середовища передбачає наявність елементів умовного аеропорту і літака: зона і стійка реєстрації (необхідні цифри), валізи з етикетками та документами (підписи за допомогою знаків, штампів тощо), необхідними для реєстрації. Підготовка до розгортання сюжету передбачає спільно з дітьми виготовлення з картону або стільців і табуретів кабіни з вікнами (ілюмінаторами), сидіннями, а також візок (візочки, якщо це трансатлантичний лайнер і стюартів буде декілька) для

роздачі закусок і напоїв. Кабіну можна підготувати з реалістичними панелями приладів (від старих пристроїв або використовувати матеріали для бізбордов) і інструментами.

На етапі ознайомлення всі матеріали мають бути максимально реальні та привабливі для дітей. Але гра не зможе розгорнутися в повному обсязі, якщо в дітей не буде знань про роботу аеропорту і досвіду польоту. Європейські діти раннього та дошкільного віку багато подорожують літаками, тоді як для українських дошкільнят знайомство з літаками фактично починається в аеропорту перед відльотом разом із батьками.

У мережі є достатньо відео і світлин, які можна використовувати на етапі підготовки до розгортання сюжетної гри «Аеропорт», супроводжуючи показ коментарями і введенням нових слів (покупка квитків на рейс, професії службовців в аеропорту, процес реєстрації, перевірка документів, транспорт, склад екіпажу літака та стюардів).

Готуючи збагачене ігрове середовище, можна передбачити, що діти будуть брати різноманітні ролі: механіки перевіряють стан двигуна літака; в зоні реєстрації до багажу прикріплюються саморобні бірки; пасажери здають документи на перевірку; в салоні стюардеса подає закуски і напої; в кабіні пілот перевіряє панелі приладів, а також інші ігрові дії з вербальним супроводом.

У дітей виникає багато запитань: літак летить швидко, але він здається повільним, нібито «зависає» у небі, а чому? Які кнопки потрібні для управління польотом? Чому літак не махає крилами, коли летить?

Педагог отримує уявлення про те, що діти вже знають та чого не знають. Дошкільнів цікавить речі, що літають і не літають, вони пропонують безліч ідей. Педагог об'єднує їх в категорії тварин (метелик, сонечко, джміль, кажан) і машин (літак, повітряний змій, ракети, космічний шаттл, вертоліт). Такий підхід сприяє появі нових запитань, гіпотез, ідей від вихованців.

Вихователь також запитує, а куди діти хотіли б полетіти? У деяких дітей вже є досвід і вони згадують такі місця, як Туреччина, Греція, Єгипет.

У грі здійснюється взаємодія, діти багато спілкуються один з одним, часто навіть на авіаційному сленгу, використовуючи такі

слова і фрази, як «бортпровідник», «кабіна», «закрити пасок безпеки», «візок», «від'їзд», «прибуття», «багажне відділення», «служба безпеки аеропорту». У дітей виникає бажання щось написати, вони шукають можливість або того, хто це зробить (використовують знаки, штампи, знайомі букви). Слід зазначити, що в парах, в невеликих групах у дітей розвивається потреба знаходити рішення для проблеми, з якою вони стикаються в самодіяльній спільній діяльності, наприклад, як зробити кабінку літака. Коли вони грають у пасажирів у зоні реєстрації, вони вчаться спілкуватися і домовлятися зі своїми товаришами по грі, з'ясовують, які документи мусять пред'являти пасажир, або як виглядає посадковий талон, як перевезити тварин у літаку.

У прикладі з розгортанням сюжету гри в «Аеропорт» можна побачити основний принцип підходу розвивального навчання, а не дидактизму: потреба в знаннях і навичках виникає в діяльності, яка має сенс для дітей, якщо діяльність корисна і необхідна, або просто зручна.

Так, теми, що торкаються конкретних життєвих ситуацій дітей, а саме: похід до супермаркету або на пошту, візит до лікаря, народження дитини, поїздка з батьками у відпустку; теми, що представляють більш широкий культурний і фізичний світ, такі як образотворче мистецтво, спорт, мода, небесні тіла й океани; теми, пов'язані з подіями, такими як раптова злива (вихователь створює провокацію та стимулює дитяче експериментування), новорічні свята або дорожньо-транспортна пригода тощо.

Отже, позиція примата (первинності) самодіяльних ігор, було чітко сформульовано ще на початку ХХ століття, але, на жаль, й до сьогодні не має широкого поширення як в наукових колах, так і у практиків. Розглядаючи проблему використання гри «в інтересах освіти», члени С.-Петербурзького комітету грамотності (1903 р.), підкреслювали неприпустимість втручання в ігри, які створено самими дітьми, а тим паче їх підміни новими, «бездарно вигаданими» [9]. Зауважимо, що в Базовому компоненті дошкільної освіти (оновлений варіант, 2021) наголошується на значенні гри та пропонується класифікація ігор, також уперше йдеться про самодіяльні ігри дітей [1].

Продуктивна навчальна діяльність.

У процесі розвитку самодіяльної рольової гри виникає нова потреба, що знаменує перехід до нового виду провідної діяльності. Потреба грати «понарошку» у рольовій грі змінюється на потребу діяти як дорослі. На цьому етапі бажання вивчити дорослі культурні інструменти є найважливішим мотивом. Дитина хоче знати більше, вміти правильно діяти, використовувати справжні інструменти і думати допитливо. На цьому етапі (в основному в 6–7 років) самодіяльні рольові ігри залишаються важливими, але тепер вони переходять у навчальний контекст для читання, письма та дослідження. Розвиток має відбуватися в контексті культурних практик, в яких дитина може брати участь (з огляду на її реальний рівень розвитку), хоче брати участь (з огляду на її орієнтацію на реальність), і в якому вона навчається новим діям за допомогою інших відповідно до виникаючих потреб дитини (це реальна культурна практика). Шляхом імітаційної участі в культурних практиках, зона найближчого розвитку може бути побудована у взаємодії дитини і дорослого, які стають цінними контекстами для навчання, коли дитина отримує відповідну допомогу.

Наголошуємо, що участь дітей у провідній діяльності не гарантує, що бажані процеси розвитку дійсно будуть відбуватися. Дорослі мають розуміти, що гра, яка є джерелом і двигуном розвитку дитини, є результатом посередництва дорослого.

Отже, цілеспрямована участь дорослого необхідна для прогресу дитини в грі. За Л. Виготським, педагоги (та інші дорослі) допомагають дітям у виконанні дій, будь то побічно (опосередковано) шляхом підготовки збагаченого ігрового середовища або більш безпосередньо у взаємодії та участі в дитячих заходах [Виготський:]. В обох випадках педагоги і діти спільно створюють зону найближчого розвитку, яка пропонує найпотужніші можливості розвитку, навчання і виховання.

Роль дорослого описано в багатьох методичних рекомендаціях, інструкціях (інструментах), але, на жаль, частіше за все як дидактична дія. Проте завдання дорослого в іншому – налагодити відносини з дітьми, створити разом з ними збагачене ігрове середовище, використовуючи

дидактичні акценти, планування, спостереження, організовуючи різні види діяльності.

Термін «дидактичний» слід розуміти в його первісному давньогрецькому значенні «показувати» (from «deiknumi»), «акцент» – особлива увага на чому-небудь. Класична дидактика свого часу відкинула це тлумачення слова, використавши його тільки по відношенню до прямого навчання. Термін «акцент» у широкому розумінні – це підкреслення (надання переваги) певного положення, явища, події тощо. Отже, «дидактичний акцент» показує, підкреслює і сприяє процесу руху від нижчого до вищого щабля, результатом чого є зміна якості предмета, явища, діяльності, перехід до новішого, прогресивнішого.

«Дидактичні акценти» в створенні збагаченого ігрового середовища з боку вихователя надають можливість основним типам і видам діяльності повністю розвинутися, допомагають поглибити, розширити, додати нові знання, навички та вміння, сформувані ігрову компетентність. Вони не використовуються в фіксованому порядку, але використовуються всякий раз, коли вони найбільш зручні.

З цією метою пропонуємо розроблені нами дидактичні акценти для педагогів із метою широкого використання їх у роботі з дітьми.

Дидактичний акцент 1. Мотивуйте вибір діяльності.

Вибір пов'язано з темою: у що ми граємо і про що будемо говорити?

У дітей має бути достатньо можливостей і часу для вивчення теми, а також створених (спровокованих) освітніх ситуацій, щоб відчувати прихильність ідеї гри. У контексті теми «Аеропорт» педагог і діти спілкуються у невеликій групі, у колі. Вихователька приносить квитки на літак (можна роздрукувати з будь-якого сайту авіакомпанії, або вже використані), фотографії багажу, ярличок з валізи і показує їх дітям. Вона розповідає про свій особистий досвід і називає дії і об'єкти. Після цього діти легко продукують свій власний досвід, можливо, хтось із дітей має вже свій досвід перельоту літаком.

Дидактичний акцент 2. Коригування, поглиблення діяльності.

Тематичні освітні ситуації можуть стати багатшими і глибшими за допомогою вихова-

теля, так як інтерес дітей буде розширюватися. До освітніх ситуацій можна додати освітню подорож, а це передбачає більший контекст і можливі підтеми. Наприклад, розповіді з книг або особистий досвід вихователя і дітей можуть структурувати самостійну діяльність. На цьому етапі важливо запропонувати дітям цікаві матеріали. Так, це може бути «Політ до Арктики, на гостини до білих ведмедів». Розпочинається підготовка подарунків, гостинців для білих ведмедиків (Що подарувати? Як повідомити ведмедиків про гостей? Чи можуть завітати на гостини пінгвіни? (Ні, пінгвіни живуть у Антарктиді, на іншому полюсі). Як доставити ведмедикам гостинці? Чи можна дістатися до Арктики іншим транспортом? Розглядання зображення сучасного транспортного засобу – гідроплану, карти чи глобуса).

Педагог і діти разом структурують свою діяльність, досліджуючи дії: куди і коли ми хочемо прибути, який крок ми зробимо в першу чергу? Який наступний крок?

У перспективно-календарному плані вихователя може бути такий запис попередньої роботи до розгортання сюжету гри «Аеропорт»:

1. Розгляд ілюстрації «В аеропорту». Мета: поінформувати дітей про повітряний транспорт, учити групувати його за призначенням: пасажирський, вантажний, спеціальний. Показати ілюстрацію автожира, розповісти, що автожир – це повітряний транспорт, крім гвинта утримання, має тяговий гвинт, який задає переміщення в горизонтальній площині; поєднує властивості літака і гвинтокрила.

2. Читання казки Олесея Аркуша «Як Рудя вертоліт змайстрував» (переклад Д. Кононенка); поспілкуватися з теми: гелікоптер, його призначення.

3. Бесіда про працю людей повітряного транспорту з розглядом картин.

4. «Будівництво» іграшкового аеропорту, злітної смуги, місця стоянки літаків. Обладнання літака – салон для пасажирів, кабіна для пілотів; аеровокзал: місце прийому багажу, контролю квитків, каси, кіоски.

5. Розгортання гри «Подорож у літаку» (в умовах групової кімнати та ігрового майданчика). Радист одержує радіограму (вихователь зачитує уривки з творів про людей, які потребують допомоги) – і всі вирушають на допомогу.

Дидактичний акцент 3. Розширюйте діяльність, стимулюйте дитяче експериментування.

Цей дидактичний акцент полягає в тому, щоб зв'язати основні дії одну з одною. Вихователь нагадує дітям, що в польоті стюардеса або стюард пропонують пасажирам закуски і напої. Педагог пропонує з'ясувати, а які продукти можна / не можна взяти на борт літака. Як це з'ясувати? Як скласти список на випадок, якщо вони забувають, які продукти їм потрібні для харчування пасажирів? Показує, як сама це робить і шляхом моделювання стимулює дитяче експериментування.

Дидактичний акцент 4. Додайте нові можливості для розгортання самодіяльної рольової гри дітей.

Додавання нових можливостей означає, що педагог «підштовхує» дітей до бажаного розвитку, відкриваючи нові можливості для дій і навичок, які покращують діяльність. Педагог розмовляє з дітьми про можливі закуски і напої на борту літака, про те, як приготувати гарячі бутерброди. А це – нові можливості, так як пропонується малювання покрокового рецепта на папері. Роблячи це, вихователь додає схеми (моделі, піктограми, літери, слова) як нову значущу операцію, яка збільшує здатність дітей приймати участь у діяльності.

Дидактичний акцент 5. Рефлексія, зворотний зв'язок.

Упродовж всієї діяльності педагог формує для себе уявлення про ступінь залученості в ігрову діяльність кожної дитини. Вихователь допомагає дітям осмислити свою діяльність і подумати про подальші дії. Цей акцент важливий і для дорослого, який розмірковує про наслідки власних дій і про внесок до цінності ігрової діяльності для розвитку дітей.

Так, у самодіяльній тематичній рольовій грі «Аеропорт» педагог запитує дітей, у що вони грали, з'ясовує, що вони вважали значущим, що пройшло добре, а що ні, отримує уявлення про лексикон, який діти вже використовують, щоб висловити переживання словами.

Є сенс робити записи, а саме: планування спільної діяльності з дітьми, обдумування та ідеї для подальших дій, спостереження й оцінка.

Планування спільної діяльності: Які будуть освітні ситуації (подорожі), з якою метою і для якої групи дітей? Який ступінь осо-

бистої участі в діяльності дітей? Які будуть дидактичні акценти і використані ресурси? Де буде знаходитися вихователь під час спостереження за діяльністю дітей (точка та місце спостереження).

Обдумування та ідеї для подальших дій: Чи будуть далі розгортатися освітні ситуації і з тими ж дітьми? Чи є необхідність спланувати подальші дії для більшої групи. Це можливо, коли є збагачене ігрове середовище і всіх дітей залучено в значущу діяльність, отже, вони можуть разом грати. Якщо це буде зреалізовано, педагог зможе інтенсивно займатися освітньою діяльністю з однією невеличкою групою (7–8 дітей, 15–20 хв).

Спостереження й оцінка: Чи є у педагога можливість спілкуватися з дітьми, зрозуміти, що вони хочуть робити, з'ясувати, чи має ігрова діяльність значення для них? Під час спостереження вихователі роблять короткі замітки, які аналізують і пізніше уточнюють. Для цього можна використовувати готові шаблони зі шкал оцінки якості ECERS.

На нашу думку, без структурування освітнього процесу та визначення місця та часу для самодіяльної гри дітей не відбудеться розгортання ігрової діяльності дошкільника в повному обсязі.

Основні види діяльності мають бути вбудовані в соціокультурний зміст процесу, який ми називаємо «тематичною інтеграцією». Це означає, що теми не просто вводяться і строго виконуються за перспективно-календарним планом педагога, вони мають бути створені й спроектовані спільно з дітьми. Теми можуть бути заплановані орієнтовно на 4–6 тижнів, упродовж яких тема може розширюватися та поглиблюватися.

Тематична інтеграція відбувається поетапно. Структурування процесу має етапність: пропедевтичний етап, початок діяльності, етап розробки, завершення.

Пропедевтичний етап – підготовка: вихователь вибирає значущу і відповідну тему, планує можливі основні заходи та їх подальше опрацювання (попередня робота до розгортання сюжету гри).

Початок діяльності: на цьому етапі вводяться початкові дії, які відкривають нову тему і залучають дітей. Цей етап дає уявлення про акту-

альний досвід дошкільників із запропонованої теми, допомагає виявити, які ідеї та питання виникають у дітей. На основі дитячих уявлень і наявних знань, педагог може скорегувати свої попередні плани.

На етапі розробки педагог конкретизує свої плани. Він забезпечує збагачене ігрове середовище, сприяє розгортанню ігрової діяльності з усіма включеними раніше видами діяльності (спілкування, пізнавальна, перетворювальна, оцінно-контрольна діяльність). Ми називаємо це етапом опрацювання теми. Діти і педагог разом розробляють широкий спектр діяльності; наприклад, граю, читаю і пишу про літак, про подорожі, розробляємо план перевезення пасажирів і багажу в аеропорту. Щодня і діти, і педагог планують тему і можливі види діяльності.

На завершальному етапі вихователь і діти підбивають підсумки, пропонують варіанти, як залучити інших, наприклад батьків, до святкового закриття тематичного періоду.

Висновок. На наш погляд, тематичний підхід, який запропоновано, має відповідати двом критеріям: сприяти оптимізації ігрової діяльності, тобто дитяча гра має зростати як цінність; освітні ситуації будуть сходинкою для майбутнього навчання. Такий підхід повинен розширювати можливості дітей для участі в діяльності, яка буде «провідною» в наступному періоді розвитку. Запропонована етапність «розгортання» провідних діяльностей має бути системною: ігрова діяльність (самодіяльна сюжетна гра) – дитяче експериментування – елементи навчальної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ МОН України від 12.01.2021 № 33 «Про затвердження Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet/> (дата звернення: 20.10.2021).
2. Выготский Л. Из записок-конспекта Л. С. Выготского к лекциям по психологии детей дошкольного возраста. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва : Педагогика, 1978. С. 289–299.
3. Демченко В. Тезаурус методичного працівника. Рівне : РОППО, 2012. 72 с.
4. Замелюк М. Ігровий простір дитини дошкільного віку: місце і роль дорослого : збірник наукових праць Академічних студій. Серія «Педагогіка». Вип. 2, 2021. С. 42–46.
5. Замелюк М. Роль дорослого в розгортанні вільної дитячої гри. Палітра педагога, 2021. № 5–6. С. 3–6.
6. Запорожец А. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. I. Психическое развитие ребенка. Москва : НИИ общей педагогики, 1986. С. 22–39.
7. Каган М. Общение как философская проблема. *Философские науки*. 1975. № 5. С. 47.
8. Краевский Б. Горе и радость детского возраста. Лекции по психологии чувств ребёнка. Харьков : Кн. маг. П. А. Брейтигама, 1905. 101 с.
9. Краткий исторический очерк деятельности С.-Петербургского комитета грамотности. Труды Императорского вольного экономического общества. 1903. Т. 1. Кн. 3. С. 402.
10. Крутій К. Емпіричне дослідження вільної гри дитини в умовах закладу дошкільної освіти під час проведення «Дня без іграшок». Гуманізація навчально-виховного процесу. Збірник наукових праць. № 1 (93). 2019. С. 26–44. <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/12407>
11. Крутій К., Попович О. Що таке сенсорно збагачене середовище. *Вихователь методист дошкільного закладу*. № 10. 2020. С. 6–10.
12. Крутій К., Попович О. ECERS-R для оцінки сенсорно збагаченого середовища груп раннього віку. *Вихователь методист дошкільного закладу*. № 10. 2020. С. 12–16.
13. Кудикіна Н. Теорія ігрової діяльності дітей : монографія. Київ : НМЦВД КУ імені Бориса Грінченка. 2012. 235 с.
14. Лубовский Д. Понятие ведущей деятельности в работах Л. С. Выготского и его последователей. *Культурно-историческая психология*. 2009. Том 5. № 4. С. 2–6.
15. Новоселова С. Новая классификация детских игр. Игра и развитие ребенка в дошкольном возрасте : Материалы международной научно-практической конференции. Ч. I. М., 1995.
16. Новоселова С. Игра-экспериментирование как самостоятельная деятельность. «Источник». Информационно-методический и научно-педагогический журнал департамента образования администрации Вологодской области и Вологодского института развития образования. 2001. Приложение № 4. С. 21–35.
17. Поддьяков Н. Психическое развитие и саморазвитие ребёнка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты. 3-е, доп. изд. / под ред. А. С. Русакова. СПб. : Образовательные проекты, 2021. 224 с.
18. Селевко Г. Энциклопедия образовательных технологий. Т. 1. Москва : Народное образование, 2005. 816 с.

19. Симонович А. Детский сад. Практическое руководство для детских садовниц. Москва : Типография Т-ва И. Д. Сытина, 1907. 320 с.
20. Теория и история игры. Вып. 1. Памяти Е. А. Покровского. Отв. ред. В. М. Григорьев, С. В. Григорьев. М. : ОДИ International 1995. 107 с.
21. Трифонова Е. Проблема самодеятельной игры в контексте основных идей А. В. Запорожца. *Культурно-историческая психология*. 2006. Том 2. № 1. С. 77–83.
22. Цюсь А. Фізичне виховання в календарній обрядовості українців. Луцьк : Надстир'я, 2000. 374 с.
23. Burn A., Richards C. *Children's Games in the New Media Age*. Routledge, 2016. 238 s.
24. Jane P. Perry *Outdoor Play: Teaching Strategies With Young Children (Early Childhood Education, 80)*. Teachers College Press, 2001. 145 s.
25. Linda D. *Smart Pedagogy of Game-based Learning*. Series: *Advances in Game-Based Learning*. Springer, 2021. 238 s.
26. *My First Baby Games*: Harper Collins Publishers, 2001. URL: <https://www.harpercollins.com/products/my-first-baby-games-public-domain?variant=32117650227234> (дата звернення: 02.10.2021).
27. Opie I., Opie P. *Children's Games in Street and Playground*. 2013. 464 s. URL: <https://www.amazon.com/Childrens-Games-Street-Playground-Iona/dp/1782500324> (дата звернення: 02.10.2021).

REFERENCES

1. Basic component of preschool education (State standard of preschool education). Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 12.01.2021 № 33 «On approval of the Basic component of preschool education (State standard of preschool education) new edition». URL: <https://mon.gov.ua/en/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet/> (access date: 10.20.2021).
2. Vygotsky, L. (1978). From the notes-summary of LS Vygotsky to lectures on the psychology of preschool children. Elkonin D. B. *Game psychology*. Moscow : Pedagogy. 289–299. [in Moscow]
3. Demchenko, V. V. (Ed.). (2012). *Tezaurus metodychnogo pracivnyka [Thesaurus by a methodical worker]*. Rivne : ROIPPO. [in Ukrainian]
4. Zamelyuk, M. (2021). Play space of a preschool child: the place and role of an adult Collection of scientific works Academic studies. Series «Pedagogy», Vol. 2. 42–46. [in Ukrainian]
5. Zamelyuk, M. (2021). The role of the adult in the deployment of free children's play. *Palette of the teacher*. 5–6. 3–6. [in Ukrainian]
6. Zaporozhets, A. (1986). Selected psychological works: In 2 vols. T. I. *Mental development of the child*. Moscow : Research Institute of General Pedagogy. 22–39. [in Moscow]
7. Kagan, M. (1975). Communication as a philosophical problem. *Philosophical sciences*. 5. 47 p. [in Moscow]
8. Kraevsky, B. (1905). *Woe and joy of childhood. Lectures on the psychology of child feelings*. Kharkiv : Book. magician. PAS. Breitigam. 101 p. [in Ukrainian]
9. A brief historical sketch of the activities of the St. Petersburg (1903). Literacy Committee. *Proceedings of the Imperial Free Economic Society*. V. 1. Kn. 3. 402 p.
10. Cool, K. (2019). Empirical study of a child's free play in a preschool institution during the «Day without toys». *Humanization of the educational process*. Collection of scientific works. 1 (93). 26–44. <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/12407> [in Ukrainian]
11. Krutiy, K., Popovych, O. (2020). What is a sensory enriched environment. *Educator Methodist preschool*. 10. 6–10. [in Ukrainian]
12. Krutiy, K., Popovych, O. (2020). ECERS-R to assess the sensory-enriched environment of early age groups. *Educator Methodist preschool*. 10. 12–16. [in Ukrainian]
13. Kudykina, N. V. (2012). *Teoriya ihrovoyi diyal'nosti ditey : monohrafiya [Theory of play activity of children : monograph]*. Kyiv : NMTSVD KU imeni Borysa Hrinchenka. [in Ukrainian]
14. Lubovsky, D. (2009). The concept of leading activity in the works of L. S. Vygotsky and his followers. *Cultural and historical psychology*. Volume 5. 4. 2–6. [in Moscow]
15. Novoselova, S. (1995). A new classification of children's games. *Play and child development in preschool age: Proceedings of the international scientific-practical conference*. Ch. I. M. [in Moscow]
16. Novoselova, S. (2001). Game-experimentation as an independent activity. «Source». *Information-methodical and scientific-pedagogical journal of the department of education of the administration of the Vologda region and the Vologda institute of development of education*. Appendix № 4. 21–35. [in Moscow]
17. Poddyakov, N. (2021). *Mental development and self-development of a preschool child. Near and far horizons*. 3rd, ext. ed. / ed. A. S. Пусакова. СПб. : Educational projects, 224 p. [in Moscow]
18. Simonovich, A. (1907). *Kindergarten. A practical guide for kindergarteners*. Moscow. ID Sytin Printing House. 320 p. [in Moscow]

19. Selevko, H. K. (2005). Éntsyklopedyya obrazovatel'nykh tekhnolohyy [Encyclopedia of educational technologies], T. 1. Moskva : Narodnoe obrazovanye. [in Russian]
20. Theory and history of the game. (1995) In memory of E. A. Pokrovsky. Otv. ed. V. M. Grigoriev, S. V. Grigoriev. Moscow. ODI International. 1. 107 p. [in Moscow]
21. Trifonova, E. (2006). The problem of amateur play in the context of the main ideas of A. V. Zaporozhets. Cultural and historical psychology. Volume 2. 1. 77–83. [in Moscow]
22. Ts'os', A. V. (2000). Fizychno vykhovannya v kalendarniy obryadovosti ukrayintiv [Physicalreducation in the calendar rite of Ukrainians]. Luts'k : Nadstyr'ja. [in Ukrainian]
23. Burn, A., Richards, C. (2016). Children's Games in the New Media Age. Routledge. 238 p.
24. Jane, P. (2001). Perry Outdoor Play: Teaching Strategies With Young Children (Early Childhood Education, 80). Teachers College Press. 145 p.
25. Linda, D. (2021). Smart Pedagogy of Game-based Learning. Series: Advances in Game-Based Learning. Springer. 238 p.
26. My First Baby Games: Harper Collins Publishers, 2001. URL: <https://www.harpercollins.com/products/my-first-baby-games-public-domain?variant=32117650227234> (access date: 02.10.2021).
27. Opie, I., Opie, P. (2013) Children's Games in Street and Playground. 464 p. URL: <https://www.amazon.com/Childrens-Games-Street-Playground-Iona/dp/1782500324> (access date: 02.10.2021).

K. L. KRUTIIY

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the Department of Preschool Education,

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

E-mail: kateryna.krutii@vspu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0001-5001-2331>

I. S. DESNOV

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Preschool Education,

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnitsia, Ukraine

E-mail: desnova.irina@vspu.edu.ua

<https://orcid.org/0000-0001-5130-079X>

M. I. ZAMELIUK

Candidate of Pedagogical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Preschool Education,

Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»

of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine

E-mail: mzamelyuk@ipc.ukr.education

<http://orcid.org/0000-0001-6352-7908>

AMATEUR PRESCHOOL CHILD GAME: THE IMPORTANCE OF UNIFORM TERMINOLOGICAL APPROACHES

The article analyzes the amateur play of a preschool child. The peculiarities of the importance of the game in the social, emotional, cognitive, physical and other motor spheres of development are outlined. Attention is drawn to the fact that play is an important element of a child's life. It helps them achieve mastery, acquire certain skills, and learn to control their surroundings. Environment and play: important elements that support each other. The game continues to be very important, and interesting locations (created by adults) are becoming more conducive to the development of preschool children. Preschoolers need an environment that allows them to experiment, explore, and discover things around them. They are constantly moving or on the road and need many opportunities to practice new skills.

It is specified that thanks to the game the child's motivation and ability to formal learning are awakened. The analysis of classification of games is made, thus the research emphasis is directed on formation of game competence of the child.

The concepts of «initiative emanating from the subject of the game», «initiator of the game», «didactic», «accent», «creative game», «role-playing game», «amateur game» are substantiated. The authors propose a classification of games: amateur, free, child-initiated games (children), namely: object games, story-playing, story-role, directorial, theatrical and experimental games; games organized at the initiative of adults for learning purposes: didactic (verbal, with toys, board-printed), mobile, constructive-building and games based on historically formed traditions of the ethnos (folk): ritual (cult, family, seasonal) ; training (intellectual, adaptive, sensorimotor); permits. Games initiated by a child (children) are considered in detail, namely: object game, amateur plot-role game and thematic amateur director's game.

The study proposes a phased «deployment» of leading activities should be systematic: play activities (amateur story game) – children's experimentation – elements of educational activities.

Key words: preschool children, game activity, game environment, game competence, subject game, amateur plot-role game, thematic amateur director's game.

УДК 378.147.5

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.19>

Р. В. НЕВЗОРОВ

кандидат педагогічних наук,

начальник кафедри тактики авіації,

Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, м. Харків, Україна

Електронна пошта: roman.nevzorov1970@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-1496-2465>

ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАЗЕМНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЛЬОТЧИКІВ ТАКТИЧНОЇ АВІАЦІЇ

Статтю присвячено вирішенню актуальної педагогічної проблеми щодо впровадження сучасних технологій як засобу вдосконалення наземного навчання майбутніх льотчиків тактичної авіації у закладі вищої військової освіти. Здійснено аналіз наукових джерел та емпіричного матеріалу.

Розглянуто проблему недостатньої вивченості теоретичних, методичних та технологічних засад впровадження сучасних освітніх технологій навчання майбутніх льотчиків тактичної авіації у вищих військових навчальних закладах. Обґрунтовано, що метою дослідження є удосконалення системи наземного навчання майбутніх льотчиків тактичної авіації в умовах сучасного освітнього простору на основі компетентісної моделі підготовки військових фахівців засобами цифрових та інноваційних педагогічних технологій. Відзначено, що ознаками у XXI столітті є цифровізація, інформатизація та гуманізація освіти, а провідним педагогічним інструментом є сучасні інформаційні технології навчання.

Обґрунтовуються актуальність досліджуваної проблеми щодо наземного навчання бойовим польотам майбутніх льотчиків тактичної авіації, її сутність і основні принципи. Підкреслюємо, що наземне навчання бойовим польотам майбутніх льотчиків тактичної авіації потребує оновлення педагогічного змісту та інструментарію в межах нормативного освітнього процесу.

Ключові слова: освітній простір, компетентність, технологічний підхід, проектування, організація, якість, підготовка, наземне навчання, майбутній льотчик.

Актуальність проблеми. Проблема технологізації сучасної освіти актуалізується в часи застосування цифрових та інформаційних технологій та стрімкого розвитку цифрового суспільства. Як влучно зазначив М. С. Бургін, «конкретизацією методики слугує технологія, де діяльність представлена процедурно, тобто як певна система дій» [Бургін, 1989. С. 59–64]. Сучасний динамічний відкритий освітній простір, вимагає побудови освітнього процесу як певної міри універсального алгоритму дій всіх його суб'єктів на засадах технологічного підходу. Такий підхід є необхідним інструментарієм фахової підготовки військових льотчиків (тактичної авіації) як представників однієї з найбільш складних сучасних технічних професій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуалізуємо звернення до змістовних праць, присвячених проблемі професійної підготовки військових льотчиків, їх психолого-педагогічної готовності та професійної компетентності;

до загальних проблем компетентісного та технологічного підходів у вищій військовій освіті та формуванню окремих видів компетентностей, у тому числі – інформаційно-комунікаційної, тактичної тощо.

Утвердження технологічного підходу в освіті та педагогіці почалося на початку ХХ ст. Як зазначають з цього приводу М. О. Носко, С. В. Гаркуша та Г. О. Цигура, «якісні зміни, які виникали за такої умови, свідчать про те, що звичайні процеси «учіння» вже не вміщувались у межі традиційних методик і засобів навчання, а також індивідуальних можливостей викладача. Технологічний підхід взаємопов'язаний із візуалізації процесу навчання майбутніх льотчиків..»

Л. С. Подимова, Є. А. Дубицька, Н. Ю. Борисова та Л. Ю. Духова вважають, що безпосередній зміст поняття «технологія» (від давньогрецького – «вчення про майстерність») не лише не протирічить педагогічним задачам опису, поясненню, прогнозуванню, проекту-

ванню освітнього процесу, а й повністю включає їх в себе.

Технологічний підхід, освітні й педагогічні технології враховують процеси інформатизації освіти, використання персональних гаджетів, комп'ютерів, ноутбуків, інформаційних і комунікаційних технологій. Доречною є думка американських вчених Дж. Ф. Віланда і Р. А. Ульріха щодо розуміння технології: «машини, обладнання і сировину, звичайно, можна розглядати як компоненти технології, але найбільш вагомим компонентом без сумніву є процес, за допомогою якого вихідні матеріали (сировина) перетворюються в бажаний на виході продукт. За своєю сутністю технологія являє спосіб, що дозволяє здійснити таке перетворення [Бургін, 1989. С. 59–64]. Технології перетворюють освітній процес на чітку процедуру, в якій кожен її суб'єкт точно розуміє свої дії, може їх впевнено спланувати і розрахувати власні ресурси.

Метою дослідження є впровадження сучасних технологій як засобу вдосконалення наземного навчання майбутніх льотчиків тактичної авіації в умовах глобального цифрового освітнього простору.

Методи дослідження. У дослідженні застосовуються такі теоретичні методи дослідження, як: системний аналіз і синтез, індукція та дедукція, порівняння, класифікація, узагальнення й систематизація.

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасній педагогічній теорії немає єдиного загально визнаного підходу до трактування «педагогічна технологія». Так, на думку Б. Г. Юдіна, сучасна наука все більш чітко виступає як діяльність, спрямована передусім на генерування нових технологій [Філософія, 2006. С. 217], зокрема й в галузі соціально-гуманітарного знання. Водночас важливо уявляти його концептуальні й інституціональні витоки, що надає можливість більш глибоко і точно підійти до застосування сучасних технологій в наземному навчанні майбутніх льотчиків тактичної авіації.

Власне термін «педагогічна технологія» щодо галузі освіти вперше застосовано Д. Саллі ще в 1886 р. Західна соціально-гуманітарна наукова думка з середини ХХ ст. почала активно використовувати це поняття. В науковому дискурсі сьогодні маємо понад триста тлумачень

терміну «педагогічна технологія», що свідчить про неоднозначність трактувань його природи, змісту і місця в сучасному освітньому просторі. Н. П. Наволокова пропонує розглядати генезу технологічного підходу в освіті та педагогіці в три основних етапи [Носко, 2020. С. 3–11]. Ми, в цілому, підтримуємо подібну періодизацію, але пропонуємо додатково наповнити її зміст новітнім науковим контентом:

1. Перший етап (1920 рр. – пер. пол. 1960 рр.): бачення підвищення якості викладання як єдиного засобу ефективного навчання, у зв'язку з чим пропонувалось і здійснювалися спроби збільшення інформаційного рівня навчання під час використання засобів масової комунікації (прикладом є реформування шкіл США, а також і Західної Європи). Науково-теоретичною квінтесенцією такої позиції є колективні західні монографії «Aspects of Educational Technology».

Безпосередньо термін «педагогічна технологія» утворений від англійського першоджерела «technology education», що буквально перекладається як «технологія освіти», а за змістом може використовуватися також і як «освітня технологія» та «технологія навчального процесу» [Шерстнева, 2014. С. 114]. Згідно з даними Міжнародної педагогічної енциклопедії [Оксфорд, 1985], педагогічні технології як самостійний об'єкт педагогічної науки вперше описано в 1946 р. в Університеті штату Індіана, США в зв'язку з впровадженням плану аудіовізуальної освіти Л. Ларсона. З цієї дати, в західній науковій традиції, прийнято починати відлік теорії педагогічних технологій в цілому та першого її етапу розвитку зокрема.

Можна аргументовано стверджувати, що перший етап генезису технологічного підходу в освіті й педагогіці безпосередньо пов'язаний з ідеєю технізації освітнього процесу – широким використанням технічних засобів навчання (ТЗН) (передусім, аудіовізуальних засобів як інструменту прикладних педагогічних технологій (ПТ)). Генезис ПТ в західній літературі широко використовувався термін «технологія в освіті» (англ. – «technology in education»), що підкреслює використання ТЗН в освітньому процесі.

2. Другий етап (др. пол. 1960–1970 рр.): перенесення змістовного акценту на процес

навчання, що пов'язано з розвитком концепції програмованого навчання, яке вимагало суворого врахування вікових та індивідуальних особливостей тих, хто навчається. Особливістю було навчання за спеціально розробленою програмою, яка являє собою певну послідовність конкретних завдань, за допомогою яких виконується і контролюється діяльність педагога і учнів. Роль викладача зводиться до відстеження психологічного стану слухача і ефективності поетапного освоєння їм навчального матеріалу, та регулювання програмних дій. Навчання здійснюється як чітко керований процес, за якого навчальний матеріал розбивається на невеликі блоки, засвоєння яких закінчується контролем. Тобто, освітній процес є алгоритмованим і, на думку розробника, гарантує необхідний педагогічний результат [Skinner, 1968].

Цілком закономірно, що саме на цьому етапі, термін «технологія в освіті» трансформується в термін «технологія освіти» («technology of education»). Ідея програмованого навчання знайшла відгук і в радянській педагогічній науці (дослідження С. І. Архангельського, В. А. Артемова, П. Р. Атутова, В. П. Беспалько, А. М. Довгяло, Л. Б. Ітельсона, В. П. Мізінцева, А. Г. Молібога, Г. Н. Олександрова, Н. М. Розенберга, Т. І. Ростунова, І. Я. Янсона та інших на основі кібернетичного підходу Л. Н. Ланди [Ланда, 1973]).

3. Третій етап з 1980-х рр. до сьогодні: розширення сфери впливу педагогічної технології, провідна роль якої у плануванні й організації освітнього процесу, в розробленні методів і засобів навчання; ключовою тенденцією цього етапу є використання системного аналізу в розв'язанні практичних питань, пов'язаних зі створенням і використанням технічних та технологічних засобів навчання загалом відповідно до критерію оптимальності. У цей час відбувається теоретичне розширення уявлень про ПТ. Крім програмованого навчання, додається технологія проблемного навчання, а також більш різноманітний і складний апарат ТЗН.

Східноєвропейські фахівці, вважають, що поняття «освітня технологія» і «педагогічна технологія» не є синонімічними. Перше є широким поняттям, бо освіта складається з багатьох аспектів – власне педагогічного, соціального, суспільно-політичного і суспільно-економіч-

ного, культурного тощо. Друге поняття є більш вузьким, але поширюється на всі розділи педагогічної теорії. ПТ все частіше розглядаються як спосіб реального проектування освітнього процесу керованого характеру [Монахов, 2006]. Така позиція є досить перспективною з огляду на динамічний розвиток комп'ютерної техніки та цифрових технологій, інтелектуалізацією технічних засобів навчання.

У фаховій літературі застосовують термін «дидактичні технології». У сучасному оксфордському Глосарії освітніх термінів (1997–2005 рр.) він визначений таким чином: «Дидактична технологія – це алгоритм виконання певної викладацької діяльності через її розчленування на систему послідовних взаємопов'язаних елементарних дидактичних дій, які визначені більш-менш однозначно і мають на меті забезпечення досягнення високої ефективності в цій діяльності» [Кобзева, 2011. С. 143]. Аналіз спеціальної літератури дозволяє стверджувати, що в одних випадках дидактичні технології ототожнюються авторами з освітніми технологіями, в інших – протиставляються, що підтверджує актуальність і неоднозначність наукової дискусії навколо проблеми ПТ. На думку В. М. Монахова, відбувається становлення теорії педагогічних технологій, яку він визначає як систему наукових знань, використання яких дозволяє реалізувати конкретний людський задум, моделюючи певні дидактичні умови, засоби і способи тощо [Монахов В. М., 2006]. В. В. Юдін на основі аналізу значного масиву спеціальної літератури стверджує, що поняття «педагогічна технологія» натеper вживається в чотирьох значеннях [Юдин, 2008. С. 14–15]: ПТ як технологія навчання з використанням ТЗН, що вельми актуально з точки зору різноманітності і високих технічних можливостей сучасних комп'ютерних і комунікаційних цифрових засобів навчання. Конкретні техніки педагогічної роботи передають алгоритми діяльності педагога та учня за заздалегідь спланованою програмою на основі існуючих наукових уявлень, що має на меті досягти очікуваного освітнього результату.

ПТ – це цілісна методика визнаних педагогів-новаторів, наприклад, методика Марії Монтесоррі, авторська система «Школа життя»

Ш. А. Амонашвілі, методика інтенсивного навчання В. Ф. Шаталова.

Наше дослідження вітчизняних і зарубіжних джерел з проблем ПТ підтверджує висновок В. В. Юдіна. ПТ як педагогічний конструкт в реальній освітній практиці існує на трьох ієрархічних рівнях: загальнопедагогічний (загальнодидактичний) рівень: ПТ як педагогічна система, що містить сукупність цілей, змісту, засобів і методів навчання, а також алгоритм суб'єктів і об'єктів освітнього процесу, характеризуючи, таким чином, цілісність останнього; конкретнометодичного (предметного) рівня: ПТ як конкретна методика, тобто як сукупність методів і засобів реалізації певного дидактичного змісту в рамках одного предмету, навчальної дисципліни (напр., методика викладання курсу «Основи тактики авіації»); локальний (модульний) рівень: ПТ як технологія окремих частин освітнього процесу, що спрямована на вирішення конкретних дидактичних задач (приміром, технологія формування у курсантів ключових фахових понять).

Сьогодні актуалізується сучасне визначення педагогічних технологій запропонованого ЮНЕСКО [Париж, 1986]: «Педагогічні технології – це системний метод планування, застосування та оцінювання всього процесу навчання і засвоєння знань шляхом обліку людських і технічних ресурсів та взаємодії між ними для досягнення більш ефективної форми освіти» [Глосарій 1986. С. 239]. ЮНЕСКО конкретизує: «це не просто використання ТЗН або комп'ютерів, це виявлення принципів і розробка прийомів оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу факторів, що підвищують освітню ефективність, шляхом конструювання і застосування прийомів і матеріалів, а також за допомогою оцінки застосованих методів» [Klingsted, 2008, р. 75]. Так, згідно з визначенням Національної ради з освітніх технологій Великої Британії (National Council for Educational Technology (NCET)), «педагогічна технологія – це вдосконалення, застосування і оцінювання систем, способів і засобів для поліпшення процесу засвоєння знань» [Офіційний сайт NCET]. Асоціація з технологічних комунікацій і технології США (Association for Educational Communications and Technology (AECT)) пропонує такий зміст поняття: «Педа-

гогічна технологія – галузь знання, призначена для полегшення навчання шляхом систематичного виявлення, розвитку, організації і використання всього комплексу навчальних засобів» [Офіційний сайт АЕСТ].

Зазначені авторитетні організації пропонують розглядати ПТ в широкому змістовному сенсі – як систему підходів і знань щодо підвищення ефективності процесу навчання шляхом оптимального планування і управління цим процесом. На наш погляд, загальними для вище зазначених понять є такий зміст:

1. Технологія в освіті розглядається як зовнішній каркас, функцією якого є широке використання передового педагогічного досвіду шляхом його перенесення на конкретні освітні цілі та завдання. В американському «Словнику освіти»: «Вона (технологія навчання – прим. авт.) орієнтована більшою мірою на учнів, а не на досліджуваний предмет, на перевірку практики, що склалася (методів і техніки навчання) в ході емпіричного аналізу і широкого використання аудіовізуальних засобів у навчанні» [Суртаева, 2019. С. 15].

2. Націленість застосування ПТ на загальнолюдський, глобальний результат – підвищення ефективності освітнього процесу і віддачі навчання, що цілком відповідає сучасному стану суспільства знань і домінуючому педагогічному принципу «освіта протягом усього життя». Наголосимо, що педагогічні технології стратегічно покликані адаптувати освіту до суспільно-культурних реалій, стимулювати тих, хто навчається. Це підтверджує японський вчений-педагог Т. Сакамото, «педагогічні технології – це навчання на основі системного способу мислення» [Селевко, 2006. С. 276].

Трансформації терміну від «технології в освіті» до «технології освіти», а пізніше до «педагогічної технології» закономірно відповідає зміні його змісту в педагогічній теорії та освітній практиці. Найбільш ґрунтовно цей процес проаналізовано в докторській дисертації В. І. Боголюбова «Теоретичні основи конструювання сучасних педагогічних технологій: на матеріалі англомовних джерел» [П'ятигорськ, 1999]. Автор вважає історичними коренями ПТ фордизм початку ХХ століття, рух за науковою організацією праці в 1920-х рр., аудіовізуальну освіту 30–40-х рр. ХХ ст. і програмо-

ване навчання 1960-х рр., а початок дискусії про ПТ пов'язує з технологічною революцією в американській освіті в 1930-х рр. Їм виділені три ключові рівні визнання педагогічних технологій: як об'єкта вивчення – в 1946 р. в Індіанському університеті (США), як професійної категорії – в 1954 р. з обґрунтуванням ідеї програмованого навчання і як галузі теоретичного знання в педагогіці – в 1967–1972 рр. У цьому форматі, на думку вказаного науковця, і відбувалася еволюція поглядів на ПТ. Ми в цілому підтримуємо основні висновки вченого. Звернемось до визначень педагогічної технології, характерних для сьогодення: – «педагогічна технологія – це виявлення принципів і розробка прийомів оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу факторів, що підвищують освітню ефективність; шляхом конструювання і застосування прийомів і матеріалів, а також за допомогою оцінки застосовуваних методів» [Міжнародний щорічник освітніх і педагогічних технологій, 1978/1979]; «педагогічна технологія – галузь досліджень теорії і практики, що має зв'язки з усіма сторонами організації педагогічної системи для досягнення специфічних і потенційно відтворюваних педагогічних результатів [Mitchell, 1978; Селевко, 2006. С. 169–170].

Цінними є уявлення про ПТ Н. Є. Касаткіної, Т. К. Градусової, Т. А. Жукової, Є. О. Кагакіна, О. М. Колупасової, Г. Г. Солодової, І. В. Тімоніної, які вважають педагогічну технологію системою категорією, структурними елементами якої є цілі навчання, зміст навчання, засоби педагогічної взаємодії, організація освітнього процесу, суб'єкти навчання, результат педагогічної діяльності. Вони наголошують, що в ПТ зміст, методи та засоби навчання знаходяться у взаємозв'язку і взаємозумовленості.

Професія військового льотчика тактичної авіації справедливо належить до найбільш складних та небезпечних у світі. Згідно з системними дослідженнями В. А. Пономаренка, так зване «льотне довголіття» в сучасній військовій авіації складає 32–34 роки для тактичної авіації та 40–43 роки – для стратегічної і військово-транспортної [Пономаренко, 2006]. За його ж даними, професійна майстерність досягається військовим льотчиком до 27–28 років, а вже в 34–40 років (як правило) він списується

(йде) з активної льотної роботи (для тактичної авіації). Навіть беручи до уваги складну геополітичну ситуацію навколо України, яка закономірно, під впливом військово-політичної потреби, змушує пролонговувати термін професійної служби льотчика тактичної авіації ще на 5–7 років (в значній мірі, не на користь його фізичним, психофізичним та емоційним якостям), стає зрозумілим, що між ресурсами і вартістю його підготовки й активним періодом військової служби є певний змістовний розрив. Вартість підготовки одного військового льотчика до рівня першого класу з врахуванням всіх прямих і непрямих витрат складає більше третини вартості літака-винищувача середнього класу (15–20 млн дол. США).

Очевидно, що за таких колосальних витрат вельми актуальним є завдання їх розумного скорочення (економії) без втрати якості фахової підготовки. Фактично, мова йде про зміщення навчальних акцентів в сторону ефективної альтернативи безпосередній льотній підготовці у повітрі – наземному навчанню майбутніх військових льотчиків із застосуванням сучасного арсеналу педагогічних технологій, в першу чергу, тренажерної підготовки на сучасних авіаційних тренажерах-стимуляторах. Остання теза підтверджується результатами попередніх авторських досліджень, згідно з якими саме тренажерні засоби навчання здатні бути тим інструментарієм, за допомогою якого можливий всебічний підхід до підготовки льотної складу, що дозволяє формувати знання, навички та вміння, професійно важливі якості майбутніх льотчиків тактичної авіації [Невзорov, 2017. С. 157–164].

Р. М. Макаров та інші науковці неодноразово вказували у своїх працях на те, що широкі можливості тренажерної підготовки з діагностики та коригування професійно важливих якостей пілотів використовуються у профільних навчальних закладах недостатньо ефективно через відсутність відповідних методик, а також відбувається роз'єднаність засобів наземної підготовки (теоретичної, фізичної, тренажерної) [Макаров, 1990]. Сучасний авіаційний тренажер (авіаційний симулюючий тренажерний комплекс) являє собою технічний і технологічний засіб наземного навчання майбутніх льотчиків, що дає змогу достатньо повно моде-

лювати їх діяльність в польоті, що сприяє формуванню цілісності професійного мислення курсанта. В попередніх авторських дослідженнях зазначалося, що в існуючій практиці тренажерного навчання професіоналізм розглядають переважно з позиції вдосконалення структури виконавчих функцій щодо формування знань, умінь та навичок [Невзоров, 2016. С. 36–40]. Методичним змістом спеціального наземного тренажу (тренажерної підготовки) є відпрацювання високоавтоматизованих навичок і заданих (нормованих) дій, педагогічним – якість їх виконання. Дослідження проблематики тренажерної підготовки в наземному навчанні військових льотчиків, а також власні кількарічні спостереження автора дозволяють констатувати, що нестандартність тактичних рішень, якими характеризується льотна діяльність у процесі бойового польоту, навантаження на інтелектуальні функції льотчика під час виконання бойових завдань, технічні характеристики сучасних авіаційних тренажерів вимагають перегляду підходів до навчання з їх застосуванням. На наше глибоке переконання, принципово сутністю концепції створення (оновлення) технології навчання на сучасних авіаційних тренажерах в структурі наземного навчання бойовим польотам майбутніх льотчиків тактичної авіації повинна бути активізація не стільки зовнішніх (виконавчих) дій, скільки внутрішніх інтелектуальних процесів, які складають основу готовності до виконання бойового завдання.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Виникнення інформаційних технологій стало об'єктивним наслідком розвитку технологічного підходу в освіті та продовження еволюції ІТ з одного боку і бурхливого прогресу інформаційно-комунікаційної сфери з іншого, будучи, по суті, їх синтезом. Ця подія, якщо можна так висловитися, була приречена відбутися ще з моменту, коли в університетах США тільки почали використовувати перші ТЗН, а швидке вдосконалення комп'ютерної техніки і програмного обладнання в другій половині ХХ ст. остаточно його наблизило.

Водночас понятійний апарат нового явища досі ще не врегульовано. У сучасній східноєвропейській педагогічній науці можна зустріти кілька термінів, які використовуються авторами як тотожні або семантично близькоспо-

віднені: «інформаційні технології», «інформаційно-комунікаційні технології», «нові інформаційні технології», «комп'ютерні технології», «комп'ютерні педагогічні технології», «технології комп'ютерного навчання», а також похідні від них.

Таким чином, аналіз технологічного підходу в освіті й педагогіці вказує на те, що питання застосування сучасних технологій у фаховій підготовці загалом і наземному навчанні зокрема майбутніх льотчиків тактичної авіації об'єктивно адресує нас до передових технологічних педагогічних інноваційних інструментів сьогодношньої освіти – прогресивних педагогічних технологій ХХІ ст. ІТ взаємопов'язано з педагогічною майстерністю, зокрема в технічній вищій освіті, бо інформаційне суспільство спонукає сучасного педагога бути координатором інформаційного потоку, володіти сучасними методиками та новітніми цифровими та хмарними технологіями. Без цього, неможливо розкрити відповідну роль ІТ у фаховій підготовці загалом і наземному навчанні бойовим польотам зокрема майбутніх льотчиків тактичної авіації.

Ключового значення і уваги, як зазначалося вище, в освіті, у військовій в тому числі, набуває застосування сучасних інформаційних технологій (ІТ). Як справедливо зазначають М. Н. Дудак і Л. Л. Утін, «головними чинниками панівної ролі інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) в сучасній військовій справі є необхідність оптимізації і оперативної реалізації будь-якої дії, що виконується як під час безпосереднього збройного зіткнення, так і у матеріально-технічному, управлінському й інформаційному забезпеченні збройних сил у мирний час [Дудак, 2019]. Крім того, більшість видів сучасної зброї, особливо в авіації, базується на ІТ-технологіях, а деякі її зразки, в принципі, не здатні функціонувати без комп'ютерного контролю (напр., ряд сучасних літаків покоління 4, 4+ використовують режим нестійкої рівноваги, який повністю контролюється бортовим комп'ютером літака). У випадку військової авіації ситуація ще більш технологізована – сучасний бойовий літак, по суті, є високо роботизованим, частково автономним технічним комплексом. Як наслідок, процес

пілотування спрощується в механічному сенсі, але шляхом критичного збільшення тактичних задач суттєво збільшується обсяг інформації, яку військовий льотчик повинен обробити як під час передпольотної підготовки, так і безпосередньо в польоті. На перше місце серед інтелектуальних здібностей в складі професійно важливих якостей військового льотчика закономірно виходять навички формування нової інформації без інструментальних засобів (зорове сприйняття великих обсягів оперативної інформації), просторового мислення, переробки і збереження текстової (візуальної) інформації, тактичного прогнозування, інсайт.

Отже, сучасні інформаційні (комп'ютерно-інформаційні) технології навчання у ЗВВО повинні бути орієнтовані не стільки на виконання операторних дій за алгоритмом послідовності стандартних операцій, скільки на створення умов (віртуального середовища) для виконання курсантами-майбутніми льотчиками тактичної авіації логічних розумових дій (тактичного мислення).

Теоретичний аналіз і практика фахової підготовки, цифрізації та інформатизації освітнього процесу в Харківському національному університеті Повітряних Сил імені Івана Кожедуба виявили наявність таких протиріч в застосуванні інформаційних технологій в наземному навчанні майбутніх військових льотчиків: між необхідністю забезпечення в процесі вивчення теоретичних і тактичних дисциплін та обгрун-

туванням педагогічних технологій щодо вирішення цього завдання; між наявністю технічних засобів, що дозволяють видавати інформацію про параметри (умови) бойового польоту та відсутністю педагогічної теорії використання їх в процесі наземного навчання.

Отже, впровадження сучасних освітніх технологій як засобу вдосконалення наземного навчання майбутніх льотчиків тактичної авіації має міцну науково-теоретичну та експериментально перевірену і апробовану на курсах-льотчиків цивільної авіації практичну базу. Таке дослідження актуалізується сьогодні, оскільки експериментальної практичної бази саме для курсантів-військових льотчиків в Україні на сьогодні не існує.

Таким чином, можна дійти висновку, що впровадження сучасних освітніх технологій дозволить вдосконалити наземне навчання майбутніх льотчиків тактичної авіації. З огляду на характер професії військового льотчика як однієї з найнебезпечніших і складних в технічному сенсі, використання вказаних технологій бачиться доцільним, педагогічно обгрунтованим і перспективним. Враховуючи пропедичне значення наземного навчання і надвисоку вартість льотної підготовки майбутніх льотчиків тактичної авіації, найбільш оптимальною формою педагогічних технологій є інтенсифікація спеціального тренажу (тренажерної підготовки) та переведення значної частини теоретичного навчання в інформаційний формат.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бургин М. С. Нормативно-структурный анализ педагогических теорий. Советская педагогика. 1989. № 3. С. 59–64.
2. Глоссарий терминов по технологии образования. Париж, Франция, Юнеско. 1986. С. 239.
3. Дудак М. Н., Утин Л. Л. Роль информационных систем в военной сфере. 55-я юбилейная конференция аспирантов, магистрантов и студентов учреждения образования «Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники». Минск : БГУИР, 2019. 85 с.
4. Кобзева Н. А. К вопросу о педагогических технологиях. Молодой ученый. Май, 2011 г. Том II. № 5 (28). С. 143.
5. Ланда Л. Н. Предмет, метод, алгоритм (анализ понятий) // Вопросы психологии, 1973, № 4.
6. Монахов В. М. Теория педагогических технологий: методологический аспект. Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2006. № 1. С. 22.
7. Наволокова Н. П. Энциклопедия педагогических технологий та інновацій. Харків : Вид. група «Основа», 2009. 176 с.
8. Невзоров Р. В. Місце та роль тренажерної підготовки у системі освіти військового льотчика. Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил. 2017. № 4 (53). С. 157–164.
9. Невзоров Р. Аналіз класифікації авіаційних тренажерів як елементу вдосконалення навчального процесу підготовки курсантів-льотчиків до виконання бойових завдань. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2016. № 4 (24). С. 36–40. URL: <https://sport.vnu.edu.ua/index.php/sport/article/view/365>
10. Носко М. О., Гаркуша С. В., Цигура Г. О. Педагогічні технології: поняття, структура та зміст. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум»*. 2020. С. 3–11. DOI: 10.5281/zenodo.3905524

11. Офіційний сайт NCET. URL: <http://worldcat.org>
12. Офіційний сайт АЕСТ. URL: <https://www.aect.org>
13. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. Москва : НИИ школьных технологий, 2006. С. 276.
14. Суртаева Н. Н. Педагогические технологии. Москва : Издательство Юрайт, 2019. С. 15.
15. Философия социальных и гуманитарных наук. Учебное пособие. Москва. 2006. С. 217.
16. Шерстнева Н. А. Педагогическая технология: понятие, сущность. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 10. С. 114.
17. Юдин В. В. Технологическое проектирование педагогического процесса. Москва : Университетская книга, 2008. С. 14–15.
18. George F. Wieland and Robert A. ULLrich, Organizations: Behavior, Design, and Change (Homewood, III.: Irwin, 1976), p. 78.
19. Glossary of Educational Terms: Oxford University Press. URL: <https://global.oup.com/education/help/glossary>
20. Klingsted G. L. Developing Instructional Modules for Individualised Instruction. Educational Technology. № 11. 1990. P. 75.
21. Skinner B. F. The technology of teaching. New York : Appleton-Century-Crofts, 1968.

REFERENCES

1. Burhyn, M. S. (1989). Normatyvno-strukturnyi analiz pedahohycheskykh teoryi. Sovetskaia pedahohyka. № 3. P. 59–64 (in Russian).
2. Hlossaryi termynov po tekhnolohyy obrazovaniya. (1986) Paryzh, Frantsyia, Yunesko. P. 239 (in Russian).
3. Dudak, M. N., Utyn, L. L. (2019) Rol ynformatsyonnykh system v voennoi sfere. 55-ya yubyleinaia konferentsyia aspyrantov, mahystrantov y studentov uchrezhdeniya obrazovaniya «Belorusskiy hosudarstvennyi unyversytet ynformatyky y radyoelektronyky». Mynsk : BHUYR. 85 p. (in Russian).
4. Kobzeva, N. A. (2011) K voprosu o pedahohycheskykh tekhnolohiyakh. Molodoi ucheni. Mai, Tom II. № 5 (28). P. 143 (in Russian).
5. Landa, L. N. (1973) Predmet, metod, alhorytm (analiz poniaty) // Voprosi psykholohyy, № 4 (in Russian).
6. Monakhov, V. M. (2006) Teoryia pedahohycheskykh tekhnolohiy: metodolohycheskyi aspekt. Yzvestyia Volhohradskoho hosudarstvennoho pedahohycheskoho unyversyteta. № 1. P. 22 (in Russian).
7. Navolokova, N. P. (2009) Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii. Kharkiv : Vyd. hrupa «Osnova», 176 p. (in Ukrainian).
8. Nevzorov, R. V. (2017) Mistse ta rol trenazhernoi pidhotovky u systemi osvity viiskovoho lotchyka. Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho natsionalnoho unyversytetu Povitrianykh Syl. № 4 (53). P. 157–164 (in Ukrainian).
9. Nevzorov, R. (2016) Analiz klasyfikatsii aviatsiinykh trenazheriv yak elementu vdoskonalennia navchalnoho protsesu pidhotovky kursantiv-lotchykiv do vykonання boiovykh zavdan. Fizychno vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi. № 4 (24). P. 36–40. URL: <https://sport.vnu.edu.ua/index.php/sport/article/view/365> (in Ukrainian).
10. Nosko, M. O., Harkusha, S. V., Tsyhura, H. O. (2020) Pedahohichni tekhnolohii: poniattia, struktura ta zmist. Visnyk Natsionalnoho unyversytetu «Chernihivskiy kolehium». P. 3–11. DOI: 10.5281/zenodo.3905524
11. Ofitsiinyi sait NCET. URL: <http://worldcat.org>
12. Ofitsiinyi sait AEST. URL: <https://www.aect.org>
13. Selevko, H. K. (2006) Entsyklopedyia obrazovatelnykh tekhnolohiy. Moskva : NYY shkolnykh tekhnolohiy, p. 276 (in Russian).
14. Surtaeva, N. N. (2019) Pedahohycheskye tekhnolohy. Moskva : Yzdatelstvo Yurait, p. 15 (in Russian).
15. Fylosofyia sotsyalnykh y humanyarnykh nauk. (2006) Uchebnoe posobyie. Moskva. P. 217 (in Russian).
16. Sherstneva, N. A. (2014) Pedahohycheskaia tekhnolohyia: poniatyie, sushchnost. Mezhdunarodnyi zhurnal prykladnykh y fundamentalnykh yssledovaniy. № 10. P. 114 (in Russian).
17. Iudyn, V. V. (2008) Tekhnolohycheskoe proektyrovanye pedahohycheskoho protsesssa. Moskva : Unyversytetskaia knyha, p. 14–15 (in Russian).
18. George, F. (1976) Wieland and Robert A. ULLrich, Organizations: Behavior, Design, and Change (Homewood, III: Irwin). P. 78.
19. Glossary of Educational Terms: Oxford University Press. URL: <https://global.oup.com/education/help/glossary>
20. Klingsted, G. L. (1990) Developing Instructional Modules for Individualised Instruction. Educational Technology. № 11. P. 75.
21. Skinner, B. F. (1968) The technology of teaching. New York : Appleton-Century-Crofts.

R. V. NEVZOROV

Candidate of Pedagogical Sciences,

Head of the Department of Aviation Tactics,

Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Kharkiv, Ukraine

E-mail: roman.nevzorov1970@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-1496-2465>

INTRODUCTION OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF IMPROVING GROUND TRAINING OF FUTURE TACTICAL AVIATION PILOTS

The article is devoted to solving the current pedagogical problem of the introduction of modern technologies as a means of improving ground training of future tactical aviation pilots in higher military education. The analysis of scientific sources and empirical material is carried out.

The problem of insufficient study of theoretical, methodical and technological bases of introduction of modern educational technologies of training of future pilots of tactical aviation in higher military educational institutions is considered. It is substantiated that the purpose of the research is to improve the ground training system of future tactical aviation pilots in the modern educational space on the basis of a competent model of training military specialists by means of digital and innovative pedagogical technologies. It is noted that the signs in the XXI century are digitalization, informatization and humanization of education, and the leading pedagogical tool is modern information technologies of education.

The urgency of the researched problem concerning ground training of combat flights of future pilots of tactical aviation, its essence and basic principles are substantiated. We emphasize that ground training of combat flights of future pilots of tactical aviation requires updating of pedagogical content and tools within the normative educational process.

Key words: educational space, competence, technological approach, design, organization, quality, training, ground training, future pilot.

УДК 81'24:316.77]:811.161.2

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.20>

С. М. ПОДОЛЮК

*кандидат філологічних наук, викладач кафедри філології,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: svitlanapodolyuk0204@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7068-9195>*

О. О. СТРЕЛЬБИЦЬКА

*кандидат філологічних наук, викладач кафедри філології,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: o.ostapyuk@meta.ua
<https://orcid.org/0000-0003-1989-8829>*

«МОВА ЖИТТЯ» В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТА ВИХОВАТЕЛІВ

Наукове дослідження висвітлює актуальність потреби застосування методу ненасильницької комунікації (спілкування співпереживання чи спілкування співпраці), розробленого Маршалом Розенбергом, що базується на емпатії, в професійній діяльності майбутніх педагогів та вихователів. В Концепції НУШ застосування цього методу обумовлюється увагою до розвитку емоційного інтелекту майбутніх громадян. В умовах війни, що відбувається в нашій країні, значимість ролі цього методу активізується, зростає потреба в дбайливому, бережному спілкуванні з учнями, вихованцями, їх батьками, колегами-педагогами.

У статті окреслюються теоретичні онови питання, зокрема, з'ясовується поняття «ненасильницька комунікація», визначаються практичні кроки її реалізації. Обґрунтовується потреба розглядати процес спілкування цілісно: у зв'язку вербального, невербального та емоційного компонентів. Такий принцип вивчення практичного аспекту мови акцентує увагу на особистості, сприйнятті й трансформації інформації окремою людиною, підвищує рівень її емпатії, а відтак полегшує комунікацію, сприяє її ефективності.

Застосування методики коректного спілкування збагачує, розширює сприйняття процесу мовлення майбутніми фахівцями, активізує креативність, навчає критичного мислення, дозволяє привернути увагу до психологічних особливостей співрозмовників, їх внутрішнього стану, надає ресурси для реалізації безпечного спілкування з вихованцями, що особливо важливо в умовах воєнного часу. Окрім того, мотивує до пізнання національної ідентичності, сприяє формуванню цілісної картини про світ і себе в ньому. Переконливо доводимо, що комунікація надзвичайно важлива як для гармонійного розвитку особистості, так і для реалізації професійних завдань.

Ключові слова: ненасильницька комунікація, емпатія, спілкування, розвиток.

Поставлення проблеми. Події, які проживають сьогодні Україна та її громадяни в умовах війни, викристалізують цілий ряд питань, що потребують нового прочитання. Серед ключових – нові освітні цілі й завдання, зокрема, й у підготовці майбутніх педагогів, вихователів. Особливої уваги потребує сфера комунікації, оскільки для побудови ефективного спілкування з колегами, учнями, вихованцями, а почасти й їх батьками, необхідні спеціальні практичні навички й життєвий ресурс. Така робота починається з саморегуляції: спостережень, усвідомлення своєї потреби та потреби співрозмовника, пошуку відповідних слів для

її вираження. У такому розвитку взаємодії надважлива інтелектуальна робота з емоціями, що стає ґрунтом для формування безпечної комунікативної поведінки особистості.

Аналіз попередніх досліджень. Тема організації спілкування віддавна привертала увагу цілого ряду науковців, які досліджували концепцію спілкування (В. О. Артёмов О. О. Бодальов, А. Ф. Бондаренко, Л. С. Виготський, Н. А. Головань, А. В. Петровський), теорію розвитку й формування особистості в процесі активної діяльності й спілкування (Б. Г. Ананьєв, Г. О. Бал, Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн та ін.), закономірності

й механізми спілкування (Г. М. Андреева, Я. Л. Коломинський, В. А. Семиченко), культури мовлення, в тому числі професійного (Н. Бабич, Л. Мацько, А. Коваль, Л. Паламар, О. Пономарів, С. Шевчук, С. Богдан та ін.).

Попри таку активну увагу до вивчення теми комунікації, дослідження методу ненасильницького спілкування в педагогічній діяльності досі не провадилося, що підтверджує актуальність нашої наукової розвідки.

Мета статті – висвітлення методу ненасильницького спілкування та технологій його застосування в професійній діяльності майбутніх педагогів та вихователів.

Результати та дискусії. В сучасній науковій літературі обумовлена систематизація визначень поняття «спілкування» [6]. О. Леонтьєв зауважує, що спілкування – це процес встановлення й розвитку контактів між людьми, який породжується потребами спільної діяльності й містить обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння іншої людини [3]. Визначення терміну переконує, що ключові основи спілкування – організація спільної діяльності на основі поваги й усвідомлення потреб іншої людини. Відомий також термін «педагогічне спілкування», що визначає професійне спілкування викладача зі студентами під час проведення занять та поза ними (у процесі навчання й виховання), що має певні педагогічні функції й спрямоване на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншого роду психологічну оптимізацію навчальної діяльності й відношення між педагогом і студентом усередині колективу [О. Леонтьєв]. Ключові слова визначення акцентують увагу на психологічній взаємодії партнерів в процесі спілкування, особливій функції створення комфортного, безпечного психологічного клімату. Переконуємося, що спілкування – це процес активної взаємодії, значна увага в процесі якої приділяється психологічному впливу. У процесі спілкування відбувається встановлення особистісного контакту завдяки створенню доброзичливої атмосфери, безпечного середовища. Однак у професійній діяльності нерідко через ряд особистих якостей співрозмовників та розбіжностей професійних поглядів на розв’язання певного завдання виникають проблеми. Поза власними емоціями спів-

розмовники не можуть знайти потрібні слова, форми їх втілення чи не вміють уважно вислухати опонента й почути його потребу.

Автором методу ненасильницького спілкування є американський психолог Маршал Розенберг, який називає свій метод ще «мовою життя». Він пропонує відкорегувати свою поведінку в побудові спілкування, замінивши емоційну реакцію на співчуття та усвідомлення, відтак основою методу є емпатія [4]. Ненасильницьке спілкування – це універсальна форма комунікації, яку ми можемо використовувати і в особистісній, і в професійній, взаємодії, Ненасильницьке спілкування – спосіб оформлення інформації й донесення її таким чином, щоб бути максимально чітким і зрозумілим для свого опонента, в результаті чого ймовірність отримання бажаного результату зростає. Для цього необхідно дотримуватися чіткої формули. Своє повідомлення в процесі спілкування потрібно будувати в такій послідовності: факти – почуття – потреби – прохання. Така схема дуже ефективна, однак для її реалізації потрібен досвід і рішучість. В іншому випадку, якщо співрозмовник не опирається на визначену логіку побудови свого судження, він ризикує тим, що емоційність переважить в його повідомленні й він не зможе викласти його суть.

Метод ненасильницької комунікації успішно використовується як за кордоном, так і в Україні в розв’язанні конфліктів, при наданні допомоги, в бізнесі. Ми переконані, що його застосування може бути ефективним в роботі сучасних педагогів та вихователів.

Варто приділити увагу кожному пункту окремо. Перший – факти. Його ціль – дати співрозмовникові інформацію, окреслити фронт проблеми, яким чином ситуацію бачите ви. Найкраще чітко вказувати, що конкретно трапилося, що відбулося в результаті; помилкою буде сплутування факту з його інтерпретацією й подання інформації в негативній конотації, що викликати агресію, адже співрозмовник відчуватиме засудження й оцінювання з іншої сторони комунікації. Тоді як агресія – невдала спроба повідомити про свої потреби.

Другий пункт – емоції. Для чого вони важливі? В будь-якому акті комунікації ми одночасно транслюємо емоції, більшою мірою – невербально, причому в такий спосіб вони переда-

ються дуже переконливо, але недостатньо точно. Коли ж невербальну форму ми перетворюємо у вербальну, емоція набуває конкретного змісту, стає більш структурованою, осмисленою. Тому важливо назвати свою емоцію (*я хвилююся, гніваюся, радію* тощо). Коли ж ми виявляємо свою емоцію, але не називаємо її, співрозмовник може потрактувати її по-своєму. Окрім того, коли опонент переводить свою емоцію з невербальної у вербальну, тим самим матеріалізуючи її, великою мірою спадає напруга її вираження, що, без сумніву, сприяє досягненню порозуміння або прищвидшує його. На цьому етапі типовою помилкою є сплутування емоцій з думками. Щоб цього не трапилося, потрібно запитати себе: «Що я зараз відчуваю...».

Третій пункт – потреби, їх ми формулюємо найперше для себе, щоб зрозуміти, чого я потребую в цьому спілкуванні, які сторони комунікації порушені й не влаштовують мене зараз. Це підвищує власний рівень усвідомленості, а також підкреслює для співрозмовника значимість того, про що говоримо. В такому випадку він може зрозуміти, що саме важливо для іншої людини й зауважити, що насправді зовсім нескладно врахувати потреби свого опонента й підтримати спільну комунікацію.

Ще один пункт – прохання. Це найважливіший пункт взаємодії, оскільки ми даємо можливість людині допомогти в комунікації й отримуємо більш вигідний варіант розвитку подій. Інколи варто усвідомити, що коли співрозмовник щось робить, реагує в свій спосіб, то по-іншому він не вміє. І коли ми формулюємо чітку й конкретну просьбу, ми пропонуємо йому, як він може зробити замість звичної моделі. Якість професійної комунікації в далекій перспективі значно покращується. Якщо така інформація подається спокійно й виважено, усвідомлено, то це підкреслює важливість мовленого й покращує якість спілкування в майбутньому.

Комунікація – це навичка, яка формується шляхом практичного досвіду. Важливо усвідомити кожен етап такого комунікативного ланцюжка: факти – емоції – потреби – прохання. Коли ми максимально чітко сформулюємо це для себе, ми зможемо доступно, спокійно донести повідомлення до співрозмовника, що, разом з тим, підкреслює усвідомленість особистості,

її професійну значимість, впевненість у собі. Ненасильницьке спілкування – це приклад того, як можна будувати професійні стосунки через комунікацію.

Метод ненасильницького спілкування ефективний для висловлення прохання, зауваження, аргументації власної думки, а також для вирішення конфліктних ситуацій. Особливо актуальним він може бути в роботі педагогів та вихователів, які працюють з дітьми, що перебувають на території України чи поза її межами у воєнний час й проживають увесь спектр емоцій, в тому числі й складних, що й дорослі, однак не мають досвіду й життєвого ресурсу, щоб самостійно й екологічно їх прожити. Застосування методу ненасильницької комунікації педагогами й вихователями допоможе здобути потрібні інструменти для роботи з учнями, вихованцями в кризових умовах, сприятиме розвитку емпатії, усвідомленості, співпереживання. Розвиватиме навички побудови спілкування через співдію, опираючись на власні потреби й враховуючи потреби співрозмовника.

Рекомендації щодо організації спілкування в конфліктних ситуаціях знаходимо також у книзі «Важкі діалоги» [2]. Йдеться про спілкування в ситуації, коли розмова складна й багатокомпонентна. По-перше, у співрозмовника з опонентом різні думки, по-друге, високі ризики. Для прикладу, результат чи перебіг розмови може впливати на професійну реалізацію. По-третє, присутні дуже сильні важкі емоції, що ускладнює грамотне розв'язання конфлікту. Автори бестселера зауважують про кілька можливих стратегій поведінки в конфлітуванні, які найчастіше застосовують на практиці. Перший – уникнення конфлікту, коли співрозмовник або не знає що сказати, як сказати, або йому заважають сильні емоції: страх, сором'язливість, інколи почуття провини. Однак, для прикладу, якщо людина боїться свого співрозмовника, вона буде замовчувати справжні відчуття і, як наслідок, буде мати стан постійного незадоволення, пригнічення. Стратегія уникнення не допомагає в розв'язанні конфлікту. Досвід переконує, що ситуація час від часу повторюється, інколи навіть набирає оберти. До того ж, фахівці з комунікації зауважують, що коли людина свідомо замовчує свою думку, згодом вона не може сказати кон-

кретно про проблему, висловлюється недостатньо повно, виправдовується, пізніше шкодує про сказане або сердиться на себе. Зашкодити ефективному спілкуванню можуть також інші суб'єктивні причини. Для прикладу, коли в опонента є гнів, невисловлені емоції, він може мати ухил до насильницького спілкування: висловлюватися необережно, озвучувати оціночні судження («Ви не спеціаліст...»), «Ви мене не поважаєте...»), атакувати («Та як ви смієте так себе поводити зі мною...»), проявляти контроль з метою, щоб опонент обирав зручну йому стратегію поведінки.

І в ухилі до сторони замовчування, й до сторони агресії, професійні стосунки будуть формуватимуться невідповідно, будуть менш якісними й недостатньо ефективними. Відтак, варто навчатися конфліктувати.

Третій шлях – це ненасильницьке (безпечне, бережне) розв'язання конфлікту. Коли співрозмовник максимально повно, відверто, з повагою до свого опонента висловлює свої думки. Таку розмову автори книги називають «складним діалогом». Як же її вести? По-перше, потрібно підготуватися до розмови й дати відповідь на три запитання: що я хочу отримати внаслідок конфлікту для себе?; що я хочу отримати для свого опонента?; чого я насправді хочу досягнути для наших з ним відносин? Останні пункти надзвичайно важливі, оскільки співрозмовник має відчувати свою значимість, безпеку спілкування, що допоможе йому налаштуватися на діалог, сприятиме пошуку порозуміння. Для прикладу, саме цей комунікативний етап ми можемо застосувати під час співбесіди з роботодавцем. Так, вказавши на власні позитивні особисті й професійні якості, маємо наголосити на тому, що нам дуже імпонує діяльність установи, ми захоплюємося розвитком організації, її іміджем. І в підсумку висловлюємо сподівання, що зможемо бути корисними в реалізації її професійних цілей. Таке формулювання засвідчує, що ми дбаємо не лише про власні інтереси, а маємо бажання зростати, працюючи на користь організації чи установи.

Якщо безпеку в спілкуванні було втрачено, то її потрібно відновити. Для цього варто звернути увагу на пошук спільної стратегії в підході до вирішення конкретного питання, напрацювати механізм спілкування, який буде

враховувати стратегії обох сторін. Це продемонструє співрозмовникові, що у вас є спільна ціль і засвідчить вашу повагу.

Друга порада, не менш важлива, – звертати увагу не тільки на зміст самої розмови, а й на атмосферу, емоції, які виникають, стежити за підтриманням безпеки й довіри в процесі діалогу. Великою підтримкою в цьому є мова тіла: зімкнені руки, схрещені ноги, відведений вбік погляд можуть свідчити про бажання опонента припинити розмову. Замикання зовні підкреслює замовчування справжніх думок.

Третє, чого потрібно навчитися, – відстежувати власний стиль поведінки. Звернути увагу, чи не схилиємося ми в комунікації до насильницького спілкування: замовчування, контролю тощо. Варто перевірити себе на три історії. По-перше, оцінити ситуацію об'єктивно й визначити свій внесок в конфлікт: зауважити, чи не применшую я своєї ролі в ньому, що дозволяє мені звернути увагу на власні помилки в спілкуванні. По-друге, коли я перебільшую недоліки співрозмовника, для прикладу, розповідаю, що він дуже власний, авторитарний та ін., – це може вказувати на мій страх перед ним. По-третє, потрібно перевірити, чи не підтримую я в розмові стратегію «безпорадного», коли людина говорить: «А що я можу: я почекав – історія не розв'язалася, я ще почекав – вона знову не розв'язалася... Навіть не знаю. Я зробив все, що міг». Кожна з цих історій блокує вихід з конфліктної ситуації.

Найкраще, що нам рекомендують – сформулювати до себе важливе запитання: «Чому ця розумна, раціональна і порядна людина вчинила саме так?». Якщо ми знаходимо в собі силу подивитися на свого співрозмовника саме з цієї позиції, сприймаючи його сильні сторони, висловлюючи повагу, тоді знаходимо багато відповідей на запитання. Виявляється, в цієї людини були свої аргументи. Друге запитання: «А чи не применшую я своєї ролі в створенні цієї ситуації?». І третє: «А чи зробив я все?» (вийти з ролі безпорадного). Перше запитання – найважливіше, бо воно активізує емпатію й тоді ми змінюємо погляд на ситуацію, починаємо враховувати потреби іншої людини.

Наведемо зразок застосування методу ненасильницької комунікації в дії. Для прикладу, розглянемо конфліктну ситуацію з вихован-

цем ЗДО, який залишив ігровий майданчик без дозволу вихователя. Педагог повідомляє дитині, що вона не попередила його й залишила територію дитячого майданчика. що це його дуже схвилювало, бо він турбується про її безпеку; що йому, вихователю, дуже важливо знати, що всі діти перебувають поруч, на дитячому майданчику, який він може бачити. Далі вихователь звертається до дитини й просить обов'язково попередити, якщо навіть на мить дитина захоче відлучитися з території ігрового майданчика. І в жодному разі не робити цього без дозволу. Запитує, чи розуміє його дитина.

Дуже важливо запитувати думку співрозмовника, цікавитися його поглядом на ситуацію, запрошувати його теж висловлюватися. Для цього також потрібно вміти слухати, щоб зрозуміти його. Таке слухання в комунікації називають активним.

На власному прикладі педагоги, вихователі можуть навчити поводитися з людьми бережно. Щонайперше, важливо пояснити дитині, що безпечне спілкування – це повага до себе й до свого співрозмовника.

Загалом уся комунікація побудована так, що потрібно хоч на кілька хвилин, на мить уміти поставити себе на місце співрозмовника – зуміти проявити емпатію. Для цього потрібно проявити цікавість: звернути увагу на те, як

думає інша людина, що вона відчуває, які в неї мотиви, спосіб мислення, інтереси.

Висновки. Метод ненасильницької комунікації відповідає розвитку цілого ряду компетентностей, які реалізує НУШ в системі національної освіти, зокрема, громадянську компетентність, що підкреслює значимість його застосування в освітньому просторі [10]. Загалом впровадження в педагогічну діяльність методу ненасильницької комунікації дає можливість формувати нову її якість. Учити особистість, як усвідомити свої потреби, цінності, дослідити свою ідентичність й взаємодіяти з іншими, виявляючи повагу до них. Метод покращує ефективність професійної співпраці, сприяє гармонійному розвитку особистості в соціумі, в своїй державі, у світі. Не менш важливий метод ненасильницького спілкування для гармонійного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Він забезпечує реалізацію цілої палітри потреб дитини, серед яких: визначеність, гідність, простота, зрозумілість, співпраця, взаємодія. Відтак, застосування методу в роботі педагогів та вихователів сприятиме розвитку емпатії майбутніх громадян, забезпечить формування нової генерації молодого покоління, здатного до усвідомленого, безпечного спілкування, гармонійного розвитку особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dzierzgowska I. Nauczanie nauczycieli. Podrecznik dla edukatora. – Warszawa, Wyd. Fraszka Edukacyjna, 2001. 173 s.
2. Керрі Паттерсон, Ел Свитцлер. Важкі діалоги. Що і як говорити, коли ставки високі / Керрі Паттерсон, Ел Свитцлер Джозеф Гренні, Рон Макміллан. К., 2018. 256 с.
3. Леонтьев А. А. Деятельность и общение. *Вопросы психологии*. 1979. № 1. С. 121–132.
4. Маршал Розенберг. Ненасильницьке спілкування. Мова життя. Х. : Ранок, 2020. 256 с.
5. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови. Київ : Академія, 2007.
6. Ніколаєнко С., Ніколаєнко Св. Проблема спілкування як вид діяльності. *Світогляд-Філософія-Релігія*. К. : Інститут філософії імені ГС Сковороди НАН України, 2012.
7. Семенов О. М. Культура наукової української мови : навч. посібник. К. : ВЦ «Академія», 2010. – 216 с.
8. Черепанова С. О. Філософія освіти і педагогіка: цінності культури. Комунікативний етикет: Україна, Великобританія, Німеччина, Франція, Іспанія. Львів. 2007. – 392 с.
9. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням : підручник. – 3-є вид., випр. і допов. К. : Алерта, 2012. – 696 с.
10. <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

REFERENCES

1. Dzierzgowska, I. (2001) Nauczanie nauczycieli. Podrecznik dla edukatora. Warszawa, Wyd. Fraszka Edukacyjna. 173 s.
2. Kerri, Patterson, El, Svyttler (2018) Vazhki dialohy. Shcho i yak hovoryty, koly stavky vysoki / Kerri Patterson, El Svyttler Dzhozef Hrenni, Ron Makmillan. K. 256 s.
3. Leontev, A. A. (1979) Deiatelnost y obshchenye. Voprosy psykholohyy. № 1. S. 121–132.
4. Marshal, Rozenberh (2020) Nenasylnytske spilkuвання. Mova zhyttia. Kh. : Ranok. 256 s.

5. Matsko, L. I., Kravets, L. V. (2007) *Kultura ukraïnskoi fakhovoi movy*. Kyiv : Akademiia.
 6. Nikolaienko, S., Nikolaienko, Sv. (2012) *Problema spilkuvannia yak vyd diialnosti*. Svitohliad–Filosofia–Relihiia. K. : Instytut filosofii imeni H. S. Skovorody NAN Ukrainy.
 7. Semenoh, O. M. (2010) *Kultura naukovoï ukraïnskoi movy : navch. posibnyk*. K. : VTs «Akademiia». 216 s.
 8. Cherepanova, S. O. (2007) *Filosofia osvity i pedahohika: tsinnosti kultury*. Komunikatyvnyi etyket: Ukraina, Velykobrytaniia, Nimechchyna, Frantsiia, Ispaniia. Lviv. 392 s.
 9. Shevchuk, S. V., Klymenko, I. V. (2012) *Ukraïnska mova za profesiïnym spriamuvanniam* : Pidruchnyk. 3-ye vyd., vypr. i dopov. K. : Alerta. 696 s.
 10. <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukraïnska-shkola>
-

S. M. PODOLIUK

*Candidate of Philological Sciences, Lecturer at the Department of Philology,
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: ptaha1920@meta.ua
<https://orcid.org/0000-0002-7068-9195>*

O. O. STRELBITSKA

*Candidate of Philological Sciences, Lecturer at the Department of Philology,
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: o.ostapyuk@meta.ua
<https://orcid.org/0000-0003-1989-8829>*

«LANGUAGE OF LIFE» IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS AND EDUCATORS

The scientific research highlights the relevance of the need for implementation of nonviolent communication method (empathic communication or communicative cooperation), which was developed by Marshall Rosenberg, that is based on empathy in the future teachers' professional activity. The implementation of this method within the concept of NUS is conditioned by the attention to the development of emotional intelligence of future citizens. In the wartime, which is currently happening in our country, the significance of this method is increasing as well as the need of mindful and careful communication with the students, fosterlings, their parents and fellow teachers.

The article outlines the theoretical foundations of the issue, the concept of «nonviolent communication» is clarified in particular and the practical steps of its implementation are determined. The need to consider the process of communication as a whole is substantiated in connection with verbal, nonverbal and emotional components. Such principal of studying the practical aspect of language focuses on the personality, perception and transformation of the information by an individual, increases his/her level of empathy and thus, facilitates the communication and promotes its effectiveness.

Application of the method of correct communication enriches and expands the process of speech perception by future specialists, it also activates the creativity, teaches critical thinking, allows to draw attention to psychological peculiarities of interlocutors, their inner state, provides with resources for implementation of safe communication with students, which is extremely important in the wartime. Apart from motivating toward national identity, this method contributes to the formation of the holistic picture of the world and oneself in it. It is convincingly being proved that communication is of extreme importance not only for the personality's harmonious development but also for realization of his/her professional tasks.

Key words: nonviolent communication, empathy, communication, development.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.21>

Н. А. ПОЛІЩУК

завідувач відділу освітніх інновацій,

Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Луцьк, Україна

Електронна пошта: polistuk3@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-3364-0058>

КУЛЬТУРА ЗДОРОВ'Я УЧНІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

У статті розглянуто проблему формування, збереження та зміцнення здоров'я учнів у світлі ідей українського педагога-мислителя Василя Олександровича Сухомлинського. Адже питання, які підіймав вчений у свій час, постають і зараз, а шляхи їх вирішення прості й зрозумілі учням, педагогам та батькам.

Життя та здоров'я людини – це найвищі людські цінності. А виховання здорового покоління – це основне завдання сучасного суспільства та, насамперед, національної системи освіти.

На основі аналізу відповідних публікацій зроблено висновок про те, що Василь Сухомлинський, усвідомлюючи, що виховання й навчання, особливо в перші шкільні роки, визначають благополуччя або неблагополуччя людини в дорослому житті, говорить про необхідність застосування «медичної педагогіки» [Сухомлинський 1977: 52], маючи на увазі таку організацію освітнього процесу, який іде на користь тілесного та душевно-духовного здоров'я учнів.

Проаналізовано ефективні шляхи зміцнення здоров'я дітей, удосконалення фізичного виховання учнів (апробовані в Павлівській школі): система бесід про людину і особливості людського організму; оптимальне чергування розумової і фізичної праці; організація навчання у природному середовищі; створення широкої мережі спортивних секцій і залучення школярів до активної участі в них; активна пропаганда і утвердження здорового способу життя; створення позитивного психологічного мікроклімату.

Доведено, що здоров'я та навчання взаємопов'язані й взаємообумовлені. Чим міцніше здоров'я учнів, тим продуктивніше навчання, і, отже, чим вище активність і протистояння можливій негативній дії ззовні, тим успішніше протікає адаптація до умов середовища.

Актуалізовано погляди видатного педагога на ідеї про роль вчителя у вихованні культури здоров'я та загальнолюдських цінностей особистості дитини; володіння ним системою знань про здоров'я, комплексом навичок і технологій збереження і розвитку здоров'я учнів та власного здоров'я.

Ключові слова: Василь Олександрович Сухомлинський, український педагог, освіта, здоров'я, культура здоров'я, формування культури здоров'я школярів, зміст, форми та методи виховання культури здоров'я учнів.

Вступ. Проблема збереження й зміцнення здоров'я людини за всіх часів була однією із ключових у суспільстві. Здоров'я нації – це показник цивілізованості держави, що відображає рівень її соціально-економічного розвитку, головний критерій доцільності та ефективності всіх сфер діяльності людини. Інтерес до питань здоров'я викликаний насамперед соціальним замовленням суспільства на особистість, здатну до здорового способу життя та соціальної активності [Поліщук: 39].

У вирішенні цієї проблеми великого значення набуває здоров'язбережувальна діяльність сучасного закладу освіти. Адже школа – це не тільки установа, куди протягом багатьох років дитина ходить вчитися. Заклад загальної середньої освіти забезпечує безпечні та нешкідливі умови навчання, режим роботи, умови для

фізичного розвитку та зміцнення здоров'я, формує гігієнічні навички та засади здорового способу життя учнів (вихованців) [Березуєва: 57].

Тому, на нашу думку, надзвичайно важливою для організації здоров'язбережувального освітнього процесу є спадщина видатного українського педагога, вченого, письменника, заслуженого учителя України, директора Павлівської середньої школи Василя Олександровича Сухомлинського. Адже питання, які він підіймав у свій час, постають й зараз, а шляхи їх вирішення прості й зрозумілі учням, педагогам та батькам.

Поставлення проблеми. Творчість Василя Сухомлинського належить до тих здобутків світової та української педагогічної науки й практики, яка є фактично невичерпною криницею актуальних поглядів сьогодення. Він спонукає

нас задуматися над багатьма педагогічними проблемами сучасної школи. Як талановита людина з величезним творчим потенціалом, зумів принципово по-новому побачити світ дитини, її духовність у зв'язку з життям, природою. Його педагогічний світ, професіоналізм, розуміння виховання як процес формування людини-громадянина є зразком універсальної виховної концепції.

Визначальною для основних підходів авторської сімейно-шкільної педагогіки видатного вченого є любов до вихованців – дітей і молоді. Саме ця любов, здатність із розумінням увійти у світ дитинства, були джерелом його концепції виховання. Педагогіка любові, найважливішим елементом якої є забезпечення вихованцям умов для розвитку їх творчого потенціалу, є водночас педагогікою радості, оскільки розвиток може відбуватися в умовах позитивних (насичених любов'ю) виховних відносин [Висоцька: 4].

Аналіз попередніх досліджень. Особистість Василя Сухомлинського та окремі аспекти його педагогічної спадщини стали предметом вивчення науковців: І. Беха, А. Богущ, І. Зязюна, О. Савченко, М. Сметанського та ін.

Систему його роботи з проблеми здоров'я дитини проаналізовано у працях українських і зарубіжних учених: М. Антонця, М. Богусловського, Л. Бондар, Н. Колініченко, М. Мухіна, О. Сухомлинської, В. Риндак, Чжоу Жуньчжі та багатьох інших. Людинознавча спрямованість педагогічних поглядів В. Сухомлинського, що проявляється у піклуванні про здоров'я дитини, її психофізичний розвиток, свідчить про стурбованість видатного педагога зазначеною проблемою.

Мета статті полягає у з'ясуванні значення науково-педагогічної діяльності Василя Сухомлинського у збереженні здоров'я дитини в освітньому процесі Павлиської середньої школи.

Результати та дискусії. Василь Сухомлинський один із перших глибоко зрозумів значення формування, збереження і зміцнення здоров'я дітей, починаючи з дошкільного закладу, був упевнений, що, працюючи на майбутнє, школа має не тільки йти в ногу з часом, а й випереджати його. Учений у своїй праці «Серце віддаю дітям» написав окремий розділ «Здоров'я, здоров'я і ще раз здоров'я», в якому визначив, що: «...турбота про здоров'я – це

найважливіша праця вихователя. Від життєрадісної бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у свої сили. Якщо виміряти всі мої турботи й тривоги про дітей протягом перших чотирьох років навчання, то добра половина їх – про здоров'я» [Сухомлинський 1977: 103].

Здоров'язбережувальний напрям розвитку особистості дітей педагог розглядав у взаємозв'язку з їхніми навчальними можливостями і досягненнями, ставленням до світу, умовами сімейного виховання [Савченко: 19]. Так, Василь Олександрович зазначає: «Дитина – жива істота, її мозок – дуже тонкий, дуже ніжний орган, до якого треба ставитися бережливо і обережно. Повноцінність розумової праці визначається не тільки і не стільки її темпом і напругою, а передусім, правильною, продуманою, розумною її організацією» [Сухомлинський 1976: 103].

У працях вченого містяться необхідні рекомендації щодо створення умов формування та збереження здоров'я дітей, підкріплені позитивним результатом власного досвіду, актуальність яких має місце і в умовах сучасної школи:

- професіоналізм та педагогічна культура вчителя;
- індивідуалізація та диференціація процесу навчання;
- емоційне сприйняття процесу навчання;
- санітарно-гігієнічні вимоги до зовнішніх умов життя і до режиму праці та відпочинку учнів;
- особливості організації фізичної праці дітей як важливого засобу зміцнення здоров'я;
- фізичне виховання на уроках фізичної культури і в процесі позакласної спортивно-масової роботи;
- організація активного, діяльного відпочинку учнів.

Педагог-гуманіст закликав учителів бути особливо чутливими до емоційного стану дітей, відзначаючи прямий вплив емоцій та почуттів на різні системи їхнього організму: діяльність серця, стан кровоносних судин, органи дихання, скелетні м'язи тощо. «Я глибоко переконаний, – говорив Василь Олександрович, – що без емоційного піднесення неможливий нормальний розвиток клітин дитячого мозку. З емоційністю пов'язані й фізіологічні

процеси, що відбуваються в дитячому мозку: в момент напруженості, піднесення, захоплення відбувається посилене живлення клітин кори півкуль. Клітини в ці періоди витрачають багато енергії, але водночас і багато одержують від організму» [Сухомлинський 1977: 45–46].

На його думку, починаючи від привітання і до останньої хвилини уроку, педагог має так організувати процес навчання, щоб не втрачати особистісно стимулюючого контакту з класом, тобто спілкування має бути вмотивоване не тільки процесом праці, а й умінням відчутти стан учня, його труднощі. Для учня кожний урок має бути неповторним («урок краси», «урок несподіванок», «урок вільної творчості», «урок ділового співробітництва»), тобто цікавим і проходити «на одному подиху»).

Добррозичливість педагога, спокійна бесіда, увага до кожного учня, позитивна реакція на бажання висловити свою точку зору, тактовне виправлення помилок, доречний гумор, створення ситуації успіху, цінування особистості дозволяють позитивно налаштувати учнів на роботу, розкрити їх здібності. Це, у свою чергу, полегшує працю школярів, допомагає досягнути загальними зусиллями розумової радості, під час якої діти швидше і краще розуміють навчальний матеріал, ґрунтовніше запам'ятовують і довше пам'ятають, у них точнішим стає орієнтування на вимоги вчителя. На таких уроках зростає самоповага дітей. Чим вищий рівень самоповаги, тим краще людина вирішує проблеми у навчанні й особистому житті.

Окрім того, стан комфорту несе із собою і для педагога відчуття задоволення власною діяльністю, народжує позитивні мотиви до її продовження, призводить до індивідуального особистісного росту.

І ще про один важливий аспект збереження психічного і фізичного здоров'я дітей, про який писав В. О. Сухомлинський, – об'єктивну доброзичливу оцінку навчальних досягнень учнів. Варто прислухатись до мудрих порад великого педагога-гуманіста: «Ніколи не поспішайте з виставленням незадовільної оцінки. Ніщо так не пригнічує дитину як усвідомлення безперспективності». «Не закривайте двійкою шлях до успіху!» «Виховуйте добром». «Не ставте взагалі в початкових класах «двійок» – це канчук

і палиця». «Допоможіть дитині добитися успіху і тільки тоді оцінюйте знання». «Оцінкою не можна карати за небажання вчитися, а тим паче за невміння вчитися». «Вірте в талант і творчі сили кожного вихованця». «Бережіть учителя, його здоров'я, допомагайте йому зростати професійно, духовно, культурно і морально, якщо бажаєте мати хорошу сучасну школу».

Джерелом здоров'я В. Сухомлинський вважав природу: «З цього, на мій погляд, повинні починатися освіта і виховання» [Сухомлинський 1977: 559]. Думки педагога з цієї проблеми відображені у багатьох творах і вони наповнені глибоким філософським змістом, наприклад: «живий світ природи», «книга природи», «мислення серед природи», «природа – найтонша міра краси», «перше джерело прекрасного є природа», «природа – джерело виховання», «природа – це наш дім», «природа – частина нас самих», «люди – діти природи», «природа – джерело добра», «коліска думки – природа», «краса природи», «природа – джерело здоров'я» (Луцюк).

Заслуговує особливої уваги така форма виховання культури здоров'я школярів як «урок мислення серед природи»: «Те, що значну частину уроків проводили серед природи, на свіжому повітрі, під блакитним небом, – писав педагог, – мало виняткове значення для дітей. Протягом навчального часу діти почували себе бадьорими й життєрадісними, ніколи не йшли додому з важкою головою» [Сухомлинський 1977]. Уроки мислення серед природи Василь Олександрович тісно пов'язував із фізичним станом дитини, із повноцінним функціонуванням її мозку та інтелектуальних сил: «Природа мозку дитини потребує, щоб її розум виховувався біля джерела думки – серед наочних образів, і насамперед серед природи, щоб думка переключалася з наочного образу на «обробку» інформації про цей образ. Якщо ж ізолювати дітей від природи, якщо з перших днів навчання дитина сприймає тільки слово, то клітини мозку швидко стомлюються і не справляються з роботою, яку пропонує вчитель» [Сухомлинський 1977: 34].

Окрім того, В. Сухомлинський вважав туристичні походи та екскурсії не тільки цікавим відпочинком і загартуванням здоров'я дітей, але одним зі шляхів формування морально-етичних

поглядів і переконань, досягненням певного рівня пізнавально-освітньої мети. Значну увагу вихователів і вчителів звертав на вивчення природи рідного краю.

Велике значення мають ідеї В. Сухомлинського щодо фізичного виховання як першоснови доброго здоров'я школярів. Фізична культура, на його думку, повинна забезпечити свідоме ставлення учня до свого організму, виробити вміння берегти своє здоров'я, виконувати правильний режим праці, відпочинку, вживання їжі, гімнастики і спорту, загартовувати фізичні та нервові сили, попереджувати захворювання. Заслужують на увагу поради В. Сухомлинського щодо самовиховання у фізичній культурі, які він висловив у книзі «Сто порад учителям»: «1. Здоров'я – це повнота духовного життя, радість, ясний розум. Твоє здоров'я – у твоїх руках. 2. Найважливіше джерело здоров'я – навколишня природа... 3. Зробити для себе правилом: щоденно, прокинувшись, відразу ж зроби ранкову гімнастику. 4. Змушуй себе кожного ранку робити холодні обтирання. 5. Жодного дня без фізичної праці. 6. Щодня прохось від трьох (у молодшому віці) до десяти кілометрів. 7. Нехай стануть твоїми заповідями простота, невибагливість, стриманість» [Сухомлинський 1976: 619–620].

Велику увагу як засобу зміцнення здоров'я В. Сухомлинський приділяв помірній праці, вважаючи, що вона відіграє таку ж велику роль, як і фізкультура. Завдяки праці, особливо на свіжому повітрі, незважаючи на пори року, навчання чи час канікул, на думку Василя Олександровича, загартовувався дитячий організм. Знайти для школярів роботу, яка розвиває їх фізично і духовно, загартовує організм, виховує почуття краси було предметом особливої турботи всього Павлівського педагогічного колективу. І як підсумок: «Вихованці які займаються такою працею, відзначаються прекрасним фізичним розвитком, красою, гармонійною пропорційністю органів, поєднанням стрункості, краси постави, пластичності рухів і фізичної сили» [Сухомлинський 1977: 195].

Причиною поганого стану здоров'я дітей є неправильно організований режим дня, праці та відпочинку. Ретельне вивчення здоров'я школярів педагогічним колективом Павлівської школи це підтвердило. Саме тому одним із

завдань освітнього процесу школи В. О. Сухомлинський вважав прищеплення учням навичок правильної побудови режиму дня. Молодшим школярам рекомендував лягати спати о 8 годині вечора і вставати о 6 годині ранку. Сон при відкритій квартирці, обов'язкова ранкова гімнастика, загартовування, раціональне харчування. Тривогу викликало те, що спостерігаючи за дітьми він помітив, що четверта частина дітей молодшого віку не снідають вранці, майже стільки з'їдають менше половини їжі, і лише 22 % снідають так, як цього вимагають норми. Рекомендував домашні завдання учням 1–4 класів виконувати вранці, перед уроками, переконував, що за півтори години розумової праці вранці можна зробити вдвічі більше, ніж за такий самий час після уроків. При цьому педагог-гуманіст стверджував: «Турбота про людське здоров'я, тим більше про здоров'я дитини, – це не просто комплекс санітарно-гігієнічних норм і правил, не перелік вимог до режиму, харчування, праці, відпочинку. Це насамперед турбота про гармонійну повноту всіх фізичних і духовних сил, і вінцем цієї гармонії є радість творчості» [Сухомлинський 1977: 109].

В. Сухомлинський великої уваги надавав здоров'ю педагога, від якого залежить ефективність освітнього процесу. Василь Олександрович дає поради, як зберегти своє здоров'я: 1) педагогу необхідний відпочинок; 2) потрібно вміти бережливо використовувати нервові сили у повсякденній праці; 3) розвивати вміння володіти собою; 4) вміти переключати енергію усього колективу на справу, що потребує духовної єдності, колективної творчості, зібраності всіх і кожного, взаємообміну інтелектуальними цінностями. Також для збереження свого здоров'я, педагог має володіти наступними якостями: почуттям гумору, оптимізмом, вірою в людину, доброзичливістю, мати високу мовленнєву та емоційну культуру тощо.

Висновки. Таким чином, взаємозалежність освіти і здоров'я для людини доведено життям. Аналіз стану здоров'я дітей у сучасній українській школі потребує пошуку інноваційних технологій навчання і виховання щодо збереження здоров'я молодого покоління. Саме творча спадщина Василя Сухомлинського витримала перевірку часом, не втратила акту-

альності, показала життєдіяльність поглядів великого педагога і є педагогічною скарбницею ідей й знахідок у збереженні здоров'я дитини.

Тому багатство його педагогічних ідей та педагогічного досвіду ми використовуємо у системі сучасної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березуєва Т. С. «Щоденник здоров'я» як засіб формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у здобувачів освіти. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 1 (332). С. 56–64.
2. Ева Висоцька. Педагогічна любов та ідея виховання В. Сухомлинського. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2018. Вип. 29. С. 4–10.
3. Поліщук Н., Кардашук Н., Давидюк Г. Здоров'язбереження як аспект удосконалення сучасного уроку. *Науковий вісник СХУ імені Лесі Українки. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. № 9 (382). С. 39–46.
4. Савченко О. Я. Модернізація початкової освіти: діалог з В. О. Сухомлинським. *Наукові записки*. Вип. 171. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. 273 с. С. 17–22.
5. Сухомлинський В. О. Павлівська середня школа. Вибр. твори: у 5 т. Т. 4. Київ : Рад. шк., 1977. С. 7–390.
6. Його ж. Природа, праця, світогляд. Вибр. твори: у 5 т. Т. 5. Київ : Рад. шк., 1977. С. 551–562.
7. Його ж. Серце віддаю дітям. Вибр. твори: у 5 т. Т. 3. Київ : Рад. шк., 1977. С. 9–279.
8. Його ж. Сто порад учителям. Вибр. твори: у 5 т. Т. 2. Київ : Рад. шк., 1976. С. 410–653.

REFERENCES

1. Berezuieva, T. S. (2020). «Shchodennyk zdorovia» yak zasib formuvannya pozytyvnoi motyvatsii na zdorovy sposib zhyttia u zdobuvachiv osvity. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*, 1, 56–64. [in Ukrainian]
2. Vysotska, E. (2018). Pedahohichna liubov ta ideia vykhovannia V. Sukhomlynskoho. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*, issue 29, 4–10. [in Ukrainian]
3. Polishchuk, N., Kardashuk, N. & Davydiuk H. (2018). Zdoroviazberezhennia yak aspekt udoskonalennia suchasnoho uroku. *Naukovyi visnyk SNU imeni Lesi Ukrainky. Seriiia «Pedahohichni nauky»*, 9, 39–46. [in Ukrainian]
4. Savchenko, O. Ya. (2018). Modernizatsiia pochatkovoї osvity: dialoh z V. O. Sukhomlynskym. *Naukovi zapysky. Seriiia: Pedahohichni nauky*, issue 171. Kropyvnytskyi : RVV TSDPU im. V. Vynnychenka, 17–22. [in Ukrainian]
5. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Pavlyska serednia shkola. Vybrani tvory: u 5 t. (Vol. 4). Kyiv : Radianska shkola, pp. 7–390. [in Ukrainian]
6. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Pryroda, pratsia, svitohliad. Vybrani tvory: u 5 t. (Vol. 5). Kyiv : Radianska shkola, pp. 551–562. [in Ukrainian]
7. Sukhomlynskyi, V. O. (1977). Sertse viddaiu ditiam. Vybrani tvory: u 5 t. (Vol. 3). Kyiv : Radianska shkola, pp. 9–279. [in Ukrainian]
8. Sukhomlynskyi, V. O. (1976). Sto porad uchytelevi. Vybrani tvory: u 5 t. (Vol. 2). Kyiv : Radianska shkola, pp. 410–653. [in Ukrainian]

N. A. POLISHCHUK

Head of the Research Laboratory of Educational Innovations,

Volyn In-Service Teacher Training Institute, Lutsk, Ukraine

E-mail: polistuk3@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-3364-0058>

STUDENTS' HEALTH CULTURE IN VASYL SUKHOMLYNSKYI'S PEDAGOGICAL HERITAGE

The problem of forming, preserving and strengthening the student's health in works of Ukrainian teacher and thinker Vasyl Oleksandrovych Sukhomlynskyi is considered in the article. After all, the questions raised by the scientist in that time, are still arisen, and the ways to solve them are simple and clear to pupils, teachers and parents.

Human life and health are the highest human values. And the education of a healthy generation is the main task of modern society and, above all, the national educational system.

Based on the analysis of relevant publications, it is concluded that Vasyl Sukhomlynskyi, realizing that education and training, especially in the first school years, determine the well-being or not well-being of a person in adult life, speaks of the need for «medical pedagogy» [Sukhomlynskyi 1977: 52], bearing in mind the organization of the educational process, which benefits the physical and mental health of students.

Effective ways to strengthen the health of children, improve the physical education of students (tested in Pavlyska school) are analyzed: the system of conversations about man and the peculiarities of the human body; optimal alternation of mental and physical work; organization of training in the natural environment; creation of a wide network of sports sections and involvement of schoolchildren in active participation in them; active promotion and establishing of a healthy lifestyle; creating a positive psychological microclimate.

It has been proven that health and education are interrelated and interdependent. The stronger the health of students, the more productive learning, and therefore the higher the activity and resistance to possible negative actions from the outside, the more successful the adaptation to environmental conditions.

The views of an outstanding educator on the idea of the role of a teacher in the education of health culture and universal values of the child's personality are actualized; possession of a system of knowledge about health, a set of skills and technologies for maintaining and developing the health of students and their own health.

Key words: Vasyl Oleksandrovych Sukhomlynskyi, Ukrainian pedagogue, education, health, health culture, formation of students' health culture, content, forms and methods of educating of students' health culture.

УДК 37,01

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.22>**ЧЖАН КАЙ**

*аспірант кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу,
Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця,
м. Харків, Україна*

Електронна пошта: zk903@qq.com

<http://orcid.org/0000-0001-8820-518X>

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОДЕЛІ ЦИФРОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Наукова стаття покликана визначити у сучасному світі, який стає все більш цифровим, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) відіграють ключову роль як рушійні сили, здатні сприяти нарощуванню потенціалу країн у досягненні цілей у сфері сталого розвитку. Однією з основних перешкод для його ширшого поширення є відсутність навичок, необхідних для використання цифрових продуктів, послуг та контенту, особливо серед населення бідних країн та маргінальних груп. Наша залежність від цифрових мереж під час пандемії та відповідне стрімке зростання виробництва та надання широкого спектру нових цифрових товарів та послуг підкреслюють виняткову важливість швидкого покращення доступу до навчання цифрових навичок. Для того щоб користуватися наданими ІКТ численними можливостями і при цьому мати справу з економікою, що характеризується високим ступенем цифровізації, необхідно мати різні види цифрових навичок. У нашій статті розглядається методика роботи в галузі систем цифрових навичок та відповідних інструментів оцінки цифрових навичок та обговорюються переваги та недоліки кожного інструменту, що застосовується в рамках оцінки на національному рівні. У рамках розгляду різних систем оцінок обговорюється питання про включення в оцінку цифрових навичок тих видів та рівнів цифрових навичок. Види оцінки цифрових навичок поділяються на три категорії, а саме на самооцінку, оцінку на основі знань та оцінку на основі результатів; також обговорюються функція та мета кожного з цих видів оцінки. Крім того, у статті міститься огляд оцінок цифрових навичок на національному рівні, розглядаються переваги та недоліки національних систем оцінки та наводяться приклади країн, в яких проводилася оцінка цифрових навичок. Нарешті, розглядаються різні методи, які можуть допомогти країнам в оцінці їх поточних потреб у цифрових навичках та визначенні нинішніх невідповідностей у навичках. У наступних розділах ця інформація буде основою для формування розуміння майбутніх потреб країни у цифрових навичках. Змінний технологічний ландшафт, включаючи навчання з використанням ІКТ, цифровізацію засобів комунікації та масової інформації, автоматизацію будинку та робочого місця, розширення співпраці за допомогою соціальних мереж та нарощування потенціалу в галузі обробки даних, вимагає бази навичок, що постійно розвивається.

Ключові слова: інформаційно-комп'ютерні технології, цифрова компетентність, інформатизація, експериментальне дослідження, цифрові здібності.

Постановка проблеми. Цифрові навички стрімко стають необхідними для людей у їхній повсякденній діяльності, такій як використання мобільного телефону для пересилання грошей членам сім'ї за допомогою цифрових фінансових послуг, використання інтернету для дистанційного навчання та досліджень, підготовки та представлення матеріалів навчальних курсів, а також придбання базових навичок роботи онлайн з дому. Що стосується навчання в університеті, то цифрові навички потрібні для дедалі більшої кількості спеціальностей, навіть у секторах традиційно ручної праці, цифрові додатки набувають все більшого поширення, внаслідок чого виникає відповідна потреба у певному рівні цифрової грамотності. Фор-

мування студентів, що володіють цифровими навичками: університети повинні проводити дослідження та визначати вимоги; урядові установи мають розробляти відповідні стратегії; навчальні заклади повинні забезпечувати відповідне навчання цифровим навичкам, а приватний сектор та організації громадянського суспільства мають підтримувати впровадження та використання цифрових технологій.

Актуальність теми. Перш ніж розглядати питання щодо методів оцінки цифрових навичок, необхідно зрозуміти, що таке цифрові навички і як вони класифікуються. Цифрові навички, іноді також звані цифровою компетентністю або цифровими компетенціями, включають «знання та навички, необхідні для

того, щоб людина могла використовувати ІКТ для досягнення цілей у своєму особистому та професійному житті». З урахуванням темпів зміни технологій і можливостей роботи в цифровому форматі цифрові навички позначають спектр навичок, що розширюється, змінюється з часом. Цифрові навички включають «комбінацію типів поведінки, досвіду, знань, робочих звичок, рис характеру, схильності та здатності критично мислити». Таким чином, вони включають не лише технічні, а й когнітивні навички, а також некогнітивні соціальні навички, такі як навички міжособистісної взаємодії та навички спілкування.

Люди застосовують цифрові навички для роботи з різними цифровими технологіями: настільними комп'ютерами, ноутбуками, мобільними телефонами та іншими підключеними до інтернету або «розумними» пристроями. Деякі з цих навичок можуть бути пов'язані з конкретним пристроєм, наприклад використання клавіатури або миші, в той час як інші можуть мати більш універсальний характер, наприклад, ефективне використання пошукових запитів в інтернеті [Плотникова 2019: 125].

Базові цифрові навички забезпечують основу використання ІКТ. У деяких спільнотах ці навички використовуються виключно на мобільних пристроях. В інших спільнотах оволодіння базовими навичками передбачає взаємодію з кількома типами пристроїв. Основні навички включають:

- використання клавіатури або сенсорного екрана для керування пристроєм;
- використання програмного забезпечення для завантаження програм та створення документів;
- виконання базових онлайн-операцій, таких як пошук в інтернеті, надсилання та отримання повідомлень електронної пошти, заповнення форм.

Ці навички можуть набуватись у ході формального навчання, за допомогою самостійного вивчення або за допомогою колег. Базові навички сприяють спілкуванню між людьми, а також спрощують доступ до державних та приватних послуг та користування ними.

Проміжні навички дають студентам можливість користуватися цифровими технологіями у «значній та вигідній формі». На відміну від

більш універсальних базових навичок людині можуть бути потрібні різні набори проміжних навичок у зв'язку з його цілями та потребами, а також родом занять. Наприклад, залежно від виду трудової діяльності, крім навичок роботи в текстовому редакторі, людині можуть знадобитися навички цифрового графічного дизайну. У міру зміни та розвитку технологій кількість навичок, що належать до проміжного рівня, продовжує збільшуватися і розширюватися. У недавньому минулому віртуальне співробітництво між колегами могло здійснюватися практично виключно шляхом надсилання тексту один одному електронною поштою; Тепер робочі групи можуть співпрацювати з використанням відео, тексту та голосу на різних платформах. Люди, зазвичай, набувають проміжні навички під час формального освіти, з допомогою колег чи з допомогою самостійного вивчення (наприклад, з допомогою онлайн-навчальних посібників) [Денисов 2018: 40].

Фахівці в галузі ІКТ використовують вузькоспеціалізовані, просунуті навички у таких професіях, як комп'ютерне програмування, розробка програмного забезпечення, аналіз даних та управління мережами. Подібно до проміжних навичок, число та обсяг просунутих навичок, а також видів трудової діяльності, що вимагають їх застосування, продовжує зростати. До найбільш сучасних наборів навичок відносяться:

- штучний інтелект (II);
- великі дані;
- кібербезпека;
- цифрове підприємництво;
- Інтернет речей (IoT);
- віртуальна реальність (VR).

Просунуті навички студентів, як правило, набуваються в рамках формальної освіти вищого рівня, проте існують і інші шляхи, такі як навчальні курси для початківців з кодування або онлайн-навчання.

Перш ніж обговорювати підходи до оцінки рівня цифрових навичок студентів, необхідно порушити питання важливості систем цифрових навичок. Оцінка систем цифрових навичок виходить за межі даного керівництва, проте важливо мати уявлення про основні системи цифрових навичок, оскільки багато підходів до оцінки орієнтовані на будь-яку конкретну систему.

Система цифрових навичок служить засобом класифікації та систематизації наборів цифрових навичок з урахуванням їхньої складності та різноманіття. Системи формулюють єдину мову та іноді регламентують рівні володіння чи результати навчання. Системи цифрових навичок використовуються як інформаційна основа при формуванні політики, плануванні навчання та розробці інструментів оцінки. У цьому розділі наведено короткий огляд чотирьох основних систем, що використовуються в даний час при розробці політики та проведенні оцінки. Об'єднаний дослідницький центр Європейської комісії вперше опублікував систему цифрової компетенції громадян у 2013 році та оновив її у 2017 році. Система включає п'ять областей компетенції:

- 1) грамотність у сфері інформації та даних;
- 2) комунікація та спільна робота;
- 3) створення цифрового контенту;
- 4) безпека;
- 5) розв'язання задач [Кіщенко 2018: 179].

У цій системі також визначаються необхідні для кожної компетенції знання, навички та установки та виділяються вісім рівнів володіння. DigComp, яка була розроблена для держав – членів Європейського союзу та використовується в основному ними, послужила основою для розробки стратегії, освітніх програм та інструментів оцінки у більш ніж 20 країнах Європи та всього світу.

З метою забезпечення ширших можливостей застосування DigComp у країнах, що розвиваються, у розробленій Організацією Об'єднаних Націй з питань освіти, науки та культури (ЮНЕСКО) [Бігунова 2020: 196].

Глобальної системи цифрової грамотності було використано емпіричні дослідження, проведені у країнах із різним рівнем економічного розвитку. Мета полягала у створенні системи, яка послужила б основою для показника – мети в галузі сталого розвитку «Процентне співвідношення студентів, які досягли хоча б мінімального рівня навичок з основ

цифрових технологій». У рамках розробки цієї системи було проведено технічний аналіз більш ніж 40 глобальних систем цифрової грамотності, які потім було зіставлено з DigComp. У результаті DLGF існуюча система DigComp була доповнена двома новими областями компетенції, такими як «устрою та функціонування програмних засобів» та «професійні компетенції», а також однією новою компетенцією в рамках компетенції «вирішення завдань», а саме компетенцією «обчислювальне мислення».

Висновки. Цифрова трансформація призводить до стрімких змін на ринках праці майже у всіх секторах, зокрема таких різноманітних, як сільське господарство, освіта, навколишнє середовище, фінанси, охорона здоров'я, торгівля, транспорт, туризм і навколишнє середовище, що створює постійно зростаючу потребу країн у формуванні що володіє цифровими навичками населення, яке могло б бути конкурентоспроможним і мало б переваги при працевлаштуванні у глобальному суспільстві та в економіці. З метою досягнення цього директивні органи повинні визначити поточний рівень цифрових навичок та зрозуміти, які цифрові навички необхідні для задоволення нинішніх та майбутніх потреб у їхніх країнах. Кожна країна робить свій вибір у вирішенні питання про те, як вона братиме участь у цифровій трансформації; однак для цього директивні органи повинні бути добре поінформовані про технологічні ресурси, проблеми та можливості своєї країни. Оцінка попиту на цифрові навички та їх пропозиція також сприяють здійсненню Порядку денного Організації Об'єднаних Націй у галузі сталого розвитку на період до 2030 року та досягненню цілей у сфері сталого розвитку. Цифрові технології є ключовим фактором, що сприяє досягненню, і тому більш грамотне в цифровому відношенні населення підвищує можливості країн щодо ефективного використання продуктів і послуг ІКТ на користь розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігунова С. А., Фрідріх А. В., Ніколайчук Г. І. Inquiry as a Key to Deeper Learning // Інноватика у вихованні : зб. наук. пр. Вип. 11. Том 2 / упоряд. О. Б. Петренко; ред. кол.: Н. М. Коляда, Н. Б. Грицай, Т. С. Ціпан та ін. Рівне : РДГУ, 2020. С. 195–202.
2. Денисов Д. В. От цифровой грамотности к цифровой компетентности // Педагогические и социологические аспекты образования : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 апр. 2018 г.) / редкол.: Л. А. Абрамова и др. – Чебоксары : ИД «Среда», 2018. С. 38–41.

3. Кіщенко Н. Д. Цимбал Ю. О. Англійський педагогічний дискурс: класифікація методичних термінів // Освітній простір України : зб. наук. пр. / Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, державний вищий навчальний заклад. Ів.-Франківськ : Вип. 14, 2018. С. 178–183.
4. Плотникова Е. А. Образование: теория, методология, практика : монография / Е. А. Плотникова, Т. А. Золотова, Н. И. Ефимова и др. – Чебоксары : ИД «Среда», 2019. 160 с.

REFERENCES

1. Bihunova, S. A., Fridrikh, A. V., Nikolaichuk, H. I. (2020) Inquiry as a Key to Deeper Learning // Innovatyka u vykhovanni : zb. nauk. pr. Vyp. 11. Tom 2 / uporiad. O. B. Petrenko; red. kol.: N. M. Koliada, N. B. Hrytsai, T. S. Tsipan ta in. Rivne : RDHU, pp. 195–202. [in English]
2. Denysov, D. V. (2018) Ot tsyfrovoy hramotnosti k tsyfrovoy kompetentnosti // Pedagogicheskiye y sotsyologicheskiye aspekty obrazovaniya [From digital literacy to digital competence // Pedagogical and sociological aspects of education] : materyaly Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary, 25 apr. 2018 h.) / redkol.: L. A. Abramova y dr. – Cheboksary : YD «Sreda». – Pp. 38–41. [in Russian]
3. Kishchenko, N. D. Tsymbal, Yu. O. (2018) Anhliiskiy pedahohichniy dyskurs: klasyfikatsiya metodychnykh terminiv // Osvitnii prostir Ukrainy [English pedagogical discourse: classification of methodical terms // Educational space of Ukraine] : zb. nauk. pr. / Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylya Stefanyka, derzhavnyi vyshchyi navchalnyi zaklad. Iv.-Frankivsk : Vyp. 14, pp. 178–183. [in Ukrainian]
4. Plotnykova, E. A. (2019) Obrazovanye: teoriya, metodohyia, praktyka [theory, methodology, practice] : monohrafiya / E. A. Plotnykova, T. A. Zolotova, N. Y. Efymova y dr. – Cheboksary : YD «Sreda». – Pp. 160. [in Russian]

ZHANG KAI

*Postgraduate Student at the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation,
Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, Ukraine*

E-mail: zk903@qq.com

<http://orcid.org/0000-0001-8820-518X>

EXPERIMENTAL STUDY OF THE MODEL OF DIGITAL ABILITIES OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The scientific paper aims to identify in today's increasingly digital world that information and communication technologies (ICTs) play a key role as driving forces in building countries' capacity to achieve sustainable development goals. One of the main obstacles to its wider dissemination is the lack of skills needed to use digital products, services and content, especially among poor people and marginalized groups. Our dependence on digital networks during the pandemic and the corresponding rapid growth in production and the provision of a wide range of new digital goods and services underscore the crucial importance of rapidly improving access to digital skills training. In order to take advantage of the many opportunities provided by ICTs and at the same time deal with an economy characterized by a high degree of digitization, it is necessary to have different types of digital skills. Our paper discusses the methodology for working with digital skills systems and related digital skills assessment tools and discusses the advantages and disadvantages of each tool used in assessment at the national level. The review of different assessment systems discusses the inclusion of those types and levels of digital skills in digital skills assessment. Types of digital skills assessment are divided into three categories, namely self-assessment, knowledge-based assessment and results-based assessment; the function and purpose of each of these types of evaluation are also discussed. In addition, the article provides an overview of digital skills assessments at the national level, discusses the advantages and disadvantages of national assessment systems, and provides examples of countries where digital skills assessments have been conducted. Finally, various methods are considered that can help countries assess their current digital skills needs and identify current skills gaps. In the following sections, this information will provide a basis for understanding the country's future digital skills needs. The changing technological landscape, including ICT learning, digitalization of communication and media, home and workplace automation, social networking and capacity building in data processing, requires an ever-evolving skills base.

Key words: information and computer technologies, digital competence, informatization, experimental research, digital abilities.

УДК 378:37.011.3-051-056.264:376

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.23>

С. В. ЧУПАХІНА

*доктор педагогічних наук,
професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна
Електронна пошта: cvitlana2706@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1274-0826>*

Т. В. ПОТАПЧУК

*доктор педагогічних наук,
професор кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна
Електронна пошта: tatvolod@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-1680-6976>*

А. В. ЛЯКІШЕВА

*доктор педагогічних наук,
професор кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: annamatsyuk@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-1509-2422>*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті розкрито особливості підготовки майбутніх учителів-логопедів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. Розглянуто сучасні підходи учених до підготовки фахівців в галузі спеціальної освіти та логопедії зокрема.

Мета статті полягає у виявленні та обґрунтуванні основних аспектів підготовки майбутніх учителів-логопедів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного середовища закладу освіти.

Проаналізовано основні аспекти підготовки фахівців в галузі спеціальної освіти та формування професійних компетентностей у майбутніх учителів-логопедів зорієнтованих на практичну діяльність. Професійні компетентності у дослідження, розглядаються через призму інклюзивних процесів в освіті, водночас набувають значущості з урахуванням того, що вчителі-логопеди в інклюзивному середовищі співпрацюють з іншими фахівцями як члени команди психолого-педагогічного супроводу. Обґрунтовано, що науковий доробок учених закладів теоретико-методологічне підґрунтя професійної підготовки педагогів до психолого-педагогічної взаємодії з дітьми з особливими потребами у закладах освіти різного типу й аргументував нагальну необхідність системної професійно-педагогічної підготовки майбутніх освітян до діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Виявлено, що педагогічна діяльність вчителів-логопедів в умовах інклюзивної освіти має певні особливості, що потребує посилення практико зорієнтованої навчальної діяльності майбутніх учителів-логопедів (організація практичної роботи в ролі тьюторів в інклюзивному просторі закладів освіти та інклюзивно-ресурсних центрів; включення до освітньої програми «Спеціальна освіта» зі спеціалізацією «Логопедія» навчальної дисципліни «Логопедичний супровід інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами»).

Встановлено, що розвиток інклюзивної компетентності майбутніх фахівців в галузі логопедії в процесі практичної підготовки розширює уявлення про можливі шляхи вирішення проблем інклюзії та стає одним із основних напрямків підготовки учителів-логопедів до професійної діяльності в сучасних умовах.

Ключові слова: підготовка, готовність, учителі-логопеди, інклюзивне освітнє середовище, порушення мовлення, нозологічні групи, комбіновані порушення, практико зорієнтована підготовка.

Поставлення проблеми. Реформування загальної та професійної освіти України, запровадження державних стандартів, перехід на рівневу систему освіти стали підґрунтям для оновлення системи підготовки педагогів у ЗВО, зорієнтованої на формування компетентності у випускників до самостійної професійної діяльності відповідно до обраного ними фаху.

У стандартах вищої освіти за спеціальностями «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Спеціальна освіта» для першого і другого рівнів підготовки однією з вимог визначено наявність компетентностей у сфері інклюзії.

У дослідженнях вказано, що у сучасному світі все більше народжується дітей з різними дизонтогеніями [Chupakhina S., 2019]. За даними Міністерства освіти і науки України станом на 1 січня 2020 року в інклюзивних класах навчається 19 345 учнів з особливими освітніми потребами, у закладах дошкільної освіти здобувають освіту 4681 вихованців із особливими освітніми потребами [Законодавство України, 2022].

Усі діти, у яких помічено певні труднощі отримали висновки інклюзивно-ресурсних центрів, фахівцями визначено особливості їх розвитку та обмежені можливості, вказано рекомендації щодо корекційно-розвиткової роботи.

Аналіз попередніх досліджень. Ученими в галузі спеціальної освіти активно обговорюється проблема дислексії та дисграфії, що є однією з причин шкільної неуспішності – результати обстежень встановили до 30% таких дітей серед осіб з порушеннями мовлення. Особливості навчання та виховання означеної категорії дітей розглядаються та досліджуються саме в інклюзивному освітньому просторі.

Вчені доводять, що інклюзивне навчання сприятливо впливає як на розвиток особистості дитини з порушеннями розвитку, так і на її однолітків з нормотиповим розвитком. Формування у дітей та дорослих толерантного ставлення до осіб з особливостями, бажання допомогти у потрібний момент можливе за умови взаємодії різних категорій дітей у процесі спільного навчання та виховання, що водночас знижує ризики прояву агресивності та сприяє їх соціалізації у суспільстві [Софій Н. З., 2017].

Вищеозначене доводить важливість та необхідність удосконалення педагогічної

освіти, підвищення якості підготовки й вчителів-логопедів.

Діяльність вчителя-логопеда передбачає корекцію і подолання у дітей порушень мовлення, водночас сучасний вчитель-логопед працює з різними нозологічними групами дітей, зокрема і з дітьми з комбінованими порушеннями. Означене вимагає від ЗВО забезпечити якісну підготовку фахівців в галузі спеціальної освіти та формувати у них компетентності зорієнтовуючись на практичну діяльність, готувати логопеда-практика, який може вільно орієнтуватися у суміжних галузях науки, виявляє інтерес до дослідницької діяльності, комунікабельного, який володіє та вміє застосовувати у практичній діяльності інноваційні логопедичні технології [Миронова С. П., 2016]. Пропоновані професійні компетентності розглядаються через призму інклюзивних процесів в освіті, набувають значущості з урахуванням того, що вчителі-логопеди в інклюзивному середовищі співпрацюють з іншими фахівцями як члени команди психолого-педагогічного супроводу [Берегова М. І., 2019]. Отож важливого значення набуває дослідження готовності майбутніх вчителів-логопедів до професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища закладу освіти.

Науковий доробок учених заклав теоретико-методологічне підґрунтя професійної підготовки педагогів до психолого-педагогічної взаємодії з дітьми з особливими потребами у закладах освіти різного типу й аргументував нагальну необхідність системної професійно-педагогічної підготовки майбутніх освітян до діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Вченими також визначено готовність як складний синтез взаємопов'язаних структурних компонентів (рис. 1) [Ленів З., 2018].

У дослідженнях науковці у сучасних умовах розглядаються особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі підготовки майбутніх учителів-логопедів [Берегова М. І., 2019; Chupakhina S., 2019]; вченими виділено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови, необхідні для розвитку професійної компетентності майбутніх фахівців в галузі логопедії [Берегова М. І., 2019; Шеремет М. К., 2011]; розкриваються

аспекти розвитку професійно-педагогічної компетентності логопедів; ведуться дослідження щодо проблем розвитку комунікативної культури у майбутніх учителів-логопедів [Мирнова С. П., 2016; Ленів З., 2018]; запропоновано різні моделі підготовки, які зорієнтовано на діяльність фахівців зі спеціальної освіти в умовах інклюзивного освітнього середовища [Берегова М. І., 2019; Шеремет М. К., 2011].

З урахуванням зарубіжного досвіду дослідники виокремлюють вагомі напрямки організації та проведення логопедичної роботи, які сприяють створенню сприятливого середовища для розвитку дитини з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями мовлення різного рівня [Madhavi Sharma, 2016].

Мета статті: виявити та обґрунтувати особливості підготовки майбутніх учителів-логопедів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного середовища закладу освіти.

Результати і дискусії. Основними напрямками готовності здобувачів до діяльності є обґрунтування категорії «професійна готовність фахівця», оскільки категорія «професійна готовність» це мета і результат підготовки за освітньою програмою. У психолого-педагогічних дослідженнях виокремлюється синонімічний ряд понять на означення підготовки педагогів до професійної діяльності, актуалізується встановлення взаємозв'язків і визна-

чення взаємозалежності між поняттями «підготовка», «професійно-педагогічна підготовка», «освіта», «компетентність» тощо. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» запропоновано двоїсте значення слова «підготовка»: визначення відображає певну дію, спрямовану на забезпечення, здійснення, проведення, виконання чогось та означає характеристику надання потрібного комплексу знань, передачі досвіду, навичок практичної діяльності в освітньому процесі [Великий тлумачний словник сучасної української мови, 200]. Водночас під поняттям «підготовка» розуміється необхідний запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання та практичної діяльності [Енциклопедія освіти, 2008]. Отож слово «підготовка» є полісемантичним, оскільки має декілька значень, провідними серед яких є процес, дія, діяльність, а також безпосередній їх результат.

Як стверджують дослідники, готовність до педагогічної діяльності стає підґрунтям професійної компетентності педагога, відтак і готовність, і компетентність є показниками професійної майстерності фахівця [Максимів Ю., Чупахіна С., 2018]. Слід зауважити, що у підготовку вчителів-логопедів включено як загальні так і спеціальні компетентності.

Вчитель-логопед – це педагог, діяльність якого спрямована на виявлення порушень

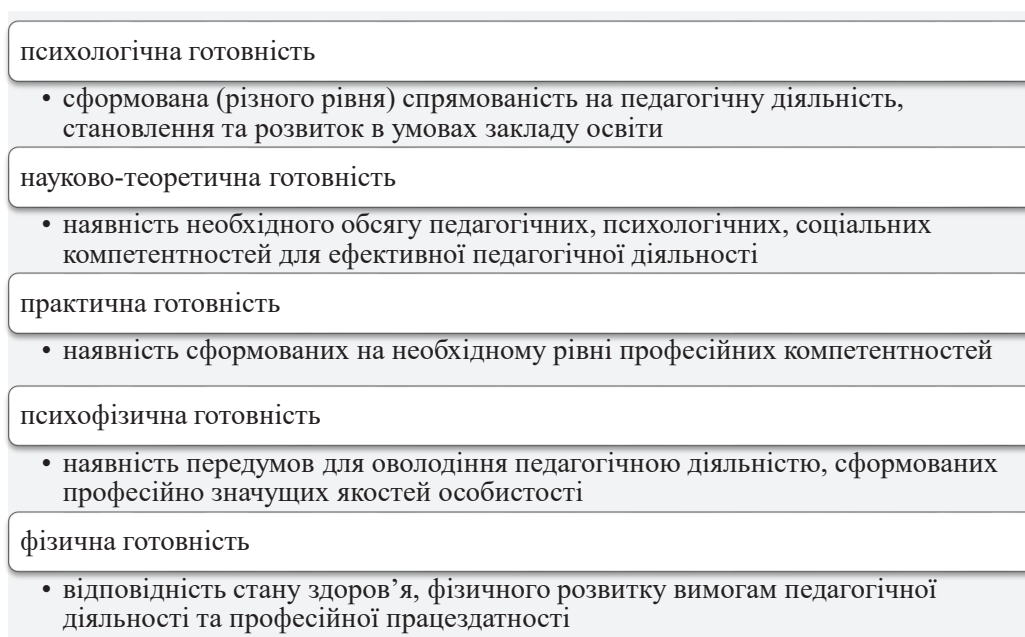


Рис.1. Структурні компоненти готовності до діяльності

мовлення у осіб різного віку, встановлення причин виникнення таких порушень, укладання та реалізацію програми корекційно-логопедичної роботи задля усунення порушень [Берегова М. І., 2019].

Інклюзивне навчання – це забезпечення рівного доступу до освіти для всіх, хто навчається з урахуванням різноманітності особливих освітніх потреб та індивідуальних можливостей [Законодавство України, 2022].

Готовність вчителів-логопедів – це сформованість компетентностей професійної діяльності фахівця в галузі логопедії та готовність до їх реалізації в умовах закладів освіти різного типу, водночас і в інклюзивному середовищі. Інклюзивне освітнє середовище – це спеціально організоване середовище, спрямоване на соціалізацію дітей, враховуючи при цьому можливості, особливості та потреби різних категорій дітей, складається з низки компонентів: просторово-предметного, змістовно-методичного, комунікативно-організаційного (рис. 2) [Ленів З., 2018].

Успіх організації сприятливого інклюзивного освітнього середовища залежить від професійної підготовки фахівців, зокрема й учителів-логопедів.

Вищеозначена підготовка майбутніх учителів-логопедів опирається на цілісність освітніх компонентів циклів загальної, професійної та практичної підготовки, інтегрує мотиваційний, змістовний, операційний та інші аспекти,

так і на освітні компоненти за вибором, спрямовуючи здобувача на отримання знань спрямованих вирішення завдань інклюзивного навчання осіб різних нозологічних груп. Підготовка до професійної діяльності передбачає засвоєння психолого-педагогічних, медичних, методичних та спеціальних знань, професійних умінь, дій та соціальних відносин, полягає у сформованості та зрілості професійно значущих якостей особистості фахівця в галузі логопедії.

Майбутні учителі-логопеди мають оволодіти низкою академічних компетентностей: застосовувати психолого-педагогічні, дефектологічні, медико-біологічні, лінгвістичні знання у сфері професійної діяльності; реалізовувати ефективні корекційно-освітні технології у роботі з дітьми, підлітками, дорослими з особливими освітніми потребами; готовність до діагностико-консультативної діяльності; застосовувати теоретичні, емпіричні методи психолого-педагогічного дослідження, статистичні методи обробки отриманої інформації, визначати достовірність результатів дослідження; здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку впродовж усього життя. Також важливі такі соціально-особистісні компетентності: працювати в команді, здійснювати комплексний корекційно-педагогічний, психологічний та соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі з інвалідністю в різних типах закладів; працювати в команді, здатність

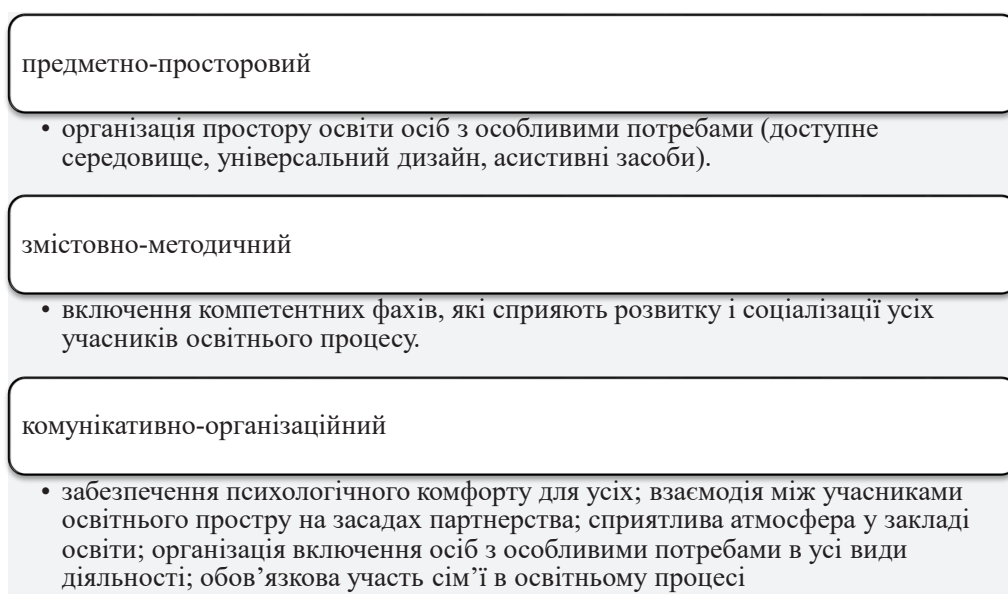


Рис. 2. Компоненти інклюзивного освітнього середовища

до міжособистісної взаємодії; дотримуватися основних принципів, правил, прийомів і форм суб'єкт-суб'єктної комунікації тощо [Максимів Ю., Чупахіна С., 2011]).

Встановлено й низку їх професійних компетентностей: діагностична, навчальна, виховна, корекційно-розвивальна та консультативна, навчально-методична, інноваційна, науково-дослідна, інформаційно-просвітницька, організаційно-управлінська діяльність [Шеремет М. К., 2011].

Важливим у роботі вчителів-логопедів є дотримання певних принципів: індивідуального підходу, підтримки самостійної активності дитини, активного включення в освітній процес усіх його учасників, принцип міждисциплінарного підходу, принцип варіативності в організації процесів навчання і виховання, принцип партнерської взаємодії з сім'єю [Миронова С. П., 2016].

На думку учених та практиків, педагоги та адміністрація закладу освіти, які прийняли ідею інклюзії, потребують відпрацювання механізмів взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, в центрі якого є дитина, відтак ключовими компетентностями у роботі вчи-

теля-логопеда стають і спеціальні психологічні та педагогічні [Берегова М. І., 2019; Madhavi Sharma, 2016].

Педагогічна діяльність вчителя-логопеда в умовах інклюзивної освіти передбачає певні особливості. Насамперед, перед тим як розпочати корекційну роботу, учитель-логопед має налагодити контакти як з дитиною так і з її рідними, ознайомитись із висновком інклюзивно-ресурсного центру, узгодити свої дії з фахівцями інклюзивно-ресурсного центру, провести обстеження мовлення дитини, виявити характер порушення мовленнєвої діяльності з урахуванням особливостей розвитку та поведінки дитини, встановити її потенційні можливості тощо. На основі результатів діагностики, спільно з іншими фахівцями, з урахуванням особливостей дитини, учитель-логопед укладає індивідуальну програму розвитку, визначає освітній маршрут, виробляють стратегії та заходи щодо усунення чи запобігання причин неуспішності дитини з особливими потребами в навчанні.

Ученими проаналізовано та апробовано різноманітні педагогічні моделі підготовки майбутніх учителів-логопедів до педагогічної

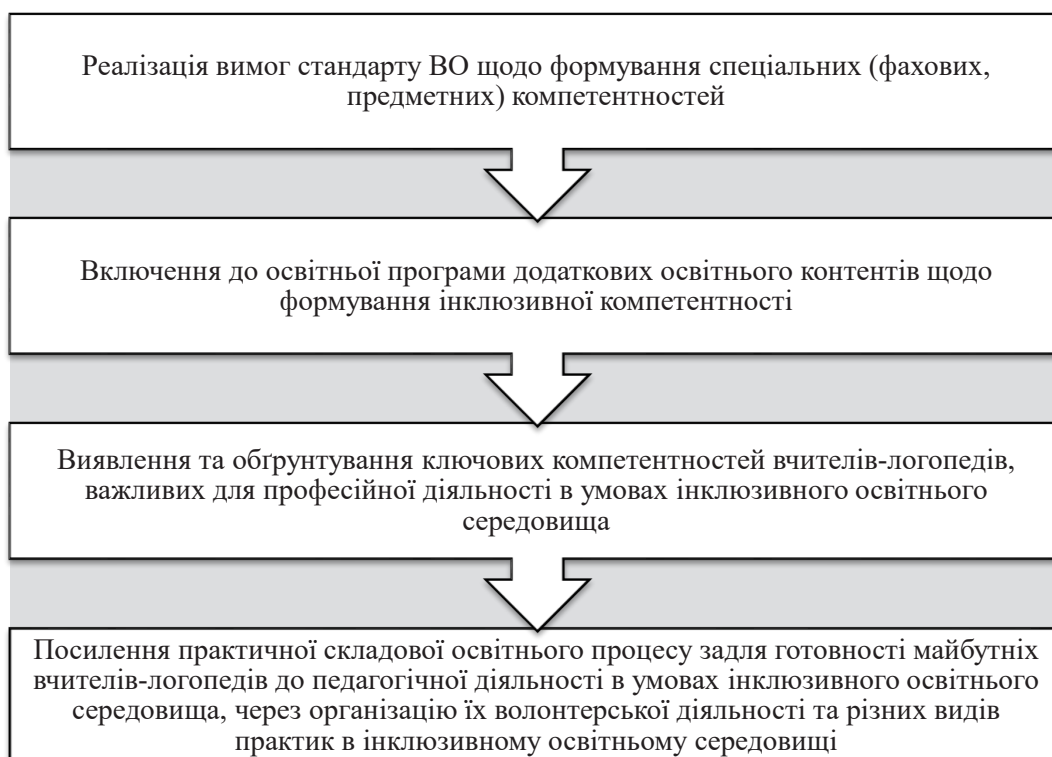


Рис. 3. Педагогічні умови, які сприяють формуванню компетентностей фахівців в галузі логопедії

діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища [Madhavi Sharma, 2016].

Під час створення педагогічних моделей підготовки майбутніх учителів-логопедів до педагогічної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі дослідники здебільшого виділяються педагогічні умови, які сприяють формуванню компетентностей фахівців в галузі логопедії (рис. 3) [Максимів Ю., Чупахіна С., 2018].

Водночас важливим аспектом, на нашу думку, стає визначення змісту теоретичної підготовки (виявлення механізмів психолого-педагогічної діяльності майбутніх учителів-логопедів в умовах інклюзивного освітнього середовища); методичної підготовки (організація семінарів для майбутніх вчителів-логопедів щодо підвищення їх науково-методичної та психолого-педагогічної культури); організаційної підготовки (розширення міждисциплінарних зв'язків під час інтегрування занять із різних галузей освіти).

Перевірку технології підготовки майбутніх учителів-логопедів до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища здійснювали експериментально, на основі створення педагогічних умов означеної підготовки.

Базою для організації та проведення дослідження став Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника та Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, до експерименту було залучено студентів, які навчаються за освітньою програмою «Спеціальна освіта (логопедія)» на першому (бакалаврському) рівні ВО, у кількості 105 осіб.

До навчальних планів у цикл професійної підготовки включено такі дисципліни як: здоров'язберігаючі технології, комплексний супровід розвитку дітей з ООП, дисципліни професійного (логопедичного) спрямування, дисципліни на розвиток професійних компетентностей вчителя-логопеда в інклюзивному освітньому середовищі тощо. В процесі роботи з'ясували, що програми практики, здебільшого не передбачали роботу логопеда-практиканта в команді супроводу дитини з особливими потребами, яка навчається в інклюзивному середовищі. З урахуванням такої ситуації, студенти контрольної групи працювали під час практики за звичною програмою, а для респон-

дентів експериментальної групи ми розробили програму практики, яка включала вищезначену діяльність.

Водночас до дисциплін вибіркового циклу підготовки включили курс «Логопедичний супровід інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами», які сприяють розвитку готовності майбутніх учителів-логопедів до діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. Під час опрацювання матеріалу курсу студенти застосовували знання під час науково-дослідній діяльності спільно з викладачем-консультантом та педагогом-практиком, матеріали дослідження укладати та доповідали на конференціях. Організовували практику майбутніх вчителів-логопедів в інклюзивному освітньому середовищі (працювали асистентами вчителів-логопедів) з дітьми з мовленнєвими порушеннями, студенти виявляли бажання та працювали волонтерами в інклюзивних групах (класах) асистентами педагога, асистентами дитини (тьюторами) і в такий спосіб взаємодіяли з сім'ями різних категорій дітей з особливими потребами.

Діагностика рівнів інклюзивної компетентності проводилась з використанням методу узагальнення незалежних характеристик. Кількість студентів КГ, у яких виявили високий рівень, збільшився на 2 %, в ЕГ кількість таких студентів збільшувалася на 8 %; кількість студентів, у яких був виявлений рівень вище середнього в КГ, збільшилася на 4 %, а в ЕГ кількість студентів з таким рівнем стала більшою на 18 %; кількість студентів, які показали середній рівень у КГ, залишилося на рівні, виявленому на попередньому етапі, а в ЕГ кількість таких студентів стала меншою на 4 %; кількість студентів, у яких було виявлено низький рівень сформованості компетентностей щодо діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища, у КГ поменшало на 6 %, у ЕГ кількість респондентів зменшилася на 9 % (табл. 1).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отож за результатами дослідження можемо узагальнити, що ефективність пропонуваного підходу щодо розвитку готовності майбутніх вчителів-логопедів до педагогічної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища важливим є сформованість інклюзивної компетентності, яка має здійснюватися

Таблиця 1

Рівні сформованості інклюзивної компетентності в процесі дослідження

Рівні		Високий		Достатній		Середній		Низький	
Етапи		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Формувальний	осіб	4	4	4	5	26	26	19	17
	%	3,8	3,8	3,8	4,8	24,8	24,8	18,1	16,2
Контрольний	осіб	6	12	8	12	26	20	13	8
	%	5,7	11,4	7,6	23	24,8	19,1	12,4	7,6
Різниця у % \approx		2	8	4	18	0	4	6	9

у відповідності до принципів інклюзії, що передбачає вміння спілкуватися з різним категоріями дітей, визнаючи їхню гідність, розуміючи та приймаючи їх; вміння проектувати та створювати ситуації та події, що розвивають емоційно-ціннісну сферу дитини (культуру переживань та ціннісні орієнтації дитини); вміння будувати освітню діяльність з урахуванням культурних відмінностей дітей, статевих та індивідуальних особливостей, підтримувати в колективі дітей ділову, дружню атмосферу.

Посилення практико зорієнтованої навчальної діяльності майбутніх учителів-логопедів; організація їх практичної роботи в ролі тьюторів в інклюзивному просторі закладів освіти та навчально-реабілітаційних центрах; включення до освітньої програми «Спеціальна освіта» зі спеціалізацією «Логопедія» навчальної дисципліни «Логопедичний супровід інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами».

Обґрунтовані під час дослідження педагогічні підходи до формування готовності май-

бутніх вчителів-логопедів до професійної діяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища можуть стати додатковим джерелом наукового обґрунтування сучасних інноваційних теоретичних та процесуально-технологічних пошуків щодо розвитку професійних компетентностей у здобувачів – майбутніх фахівців в галузі логопедії. Пропонований підхід на розвиток інклюзивної компетентності фахівців в умовах ЗВО розширює наукові уявлення про можливі шляхи вирішення проблем інклюзії та стає певним підґрунтям для дослідження інших оновлених аспектів розвитку інклюзивних процесів в Україні. Започатковане дослідження не вичерпує усіх проблем підготовки фахівців в галузі логопедії до професійної діяльності, наступні наукові пошуки вбачаємо в обґрунтування підходів щодо створення локальної інформаційної мережі задля тісної взаємодії науковці і логопедів-практиків з формування навичок практичної діяльності майбутніх учителів-логопедів в умовах інклюзивно-ресурсного центру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берегова М. І. (2019). Дидактико-практична підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах освітнього інклюзивного простору : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 40 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (2001) / клад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь, ВТФ «Перун». 1440 с.
3. Енциклопедія освіти (2008) / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер. 1040 с.
4. Законодавство України : офіційний сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#n12> (дата звернення: 10.01.2022 р.).
5. Максимів Ю., Чупахіна С. (2018). Особливості становлення особистісно-професійних якостей майбутніх вчителів-логопедів. *Освітній простір України*. Івано-Франківськ, № 13. С. 66–76.
6. Миронова С. П. (2016). Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, Вип. 32. Ч. 2. С. 5–10.
7. Madhavi Sharma (2016). Innovative roles of guidance and counseling for managing children with learning disabilities in inclusive classroom by inclusive teachers. *International Journal of Research in Social Sciences*. Vol. 6. Issue 12, December, Rezhym dostupu: <http://www.ijmra.us>
8. Ленів З. (2018). Формування професійної готовності фахівця до роботи в інклюзивному освітньому просторі початкової школи. *Обрії*. № 2 (47). С. 57–61.

9. Chupakhina S. (2019) Methodological bases for digital competence formation of future teachers under conditions of inclusive education: Ukrainian content. «*Modern World tendencies in the development of science*» [монографія] volume 2 editor: Babych M. M. Published by Sciemcee Publishing. London, pp. 26–40.
10. Софій Н. З. (2017). Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ. 23 с.
11. Шеремет М. К. (2011). Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах України. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія: Соціально-педагогічна. 2011. Вип. 17 (1). С. 7–11.

REFERENCES

1. Berehova, M. I. (2019). Dydaktyko-praktychna pidhotovka maibutnikh korektsiinykh pedahohiv do roboty v umovakh osvithnoho inkliuzyvnoho prostoru [Didactic and practical training of future correctional teachers to work in an inclusive educational space] : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk. Kyiv. [in Ukrainian]
 2. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy. (2001). [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / klad. i holov. red. V. T. Busel. Kyiv : Irpin, VTF «Perun».
 3. Entsyklopediia osvity (2008). [Encyclopedia of Education] / Akad. ped. nauk Ukrainy; holovnyi red. V. H. Kremen. Kyiv : Yurinkom Inter.
 4. Zakonodavstvo Ukrainy : ofitsiyni sait. [Legislation of Ukraine : official site]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п#n12>
 5. Maksymiv, Yu., Chupakhina, S. (2018). Osoblyvosti stanovlennia osobystisno-profesiinykh yakosteï maibutnikh vchyteliv-lohopediv [Features of formation of personal and professional qualities of future teachers-speech therapists]. *Osvitnii prostir Ukrainy*. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian]
 6. Myronova, S. P. (2016). Realii ta perspektyvy zabezpechennia inkliuzyvnoi osvity fakhivtsiamy. [Realities and prospects of providing inclusive education by specialists] *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia*. Kyiv : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. [in Ukrainian]
 7. Madhavi, Sharma (2016). Innovative roles of guidance and counseling for managing children with learning disabilities in inclusive classroom by inclusive teachers. *International Journal of Research in Social Sciences*. Vol. 6. Issue 12, December, Rezhym dostupu: <http://www.ijmra.us>
 8. Leniv, Z. (2018). Formuvannia profesiinoi hotovnosti fakhivtsia do roboty v inkliuzyvnomu osvithnomu prostori pochatkovoï shkoly. [Formation of professional readiness of a specialist to work in an inclusive educational space of primary school] *Obrrii*. [in Ukrainian]
 9. Chupakhina, S. (2019). Methodological bases for digital competence formation of future teachers under conditions of inclusive education: Ukrainian content. «*Modern World tendencies in the development of science*» : monograph. Vol. 2, editor: Babych M. M. Published by Sciemcee Publishing. London.
 10. Sofii, N. Z. (2017). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy intehrovanoho suprovodu uchniv z osoblyvymy osvithnimy potrebamy v inkliuzyvnomu navchalnomu zakladi [Organizational and pedagogical conditions of integrated support of students with special educational needs in an inclusive educational institution] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk. Kyiv. [in Ukrainian]
 11. Sheremet, M. K. (2011). Pidhotovka korektsiinykh pedahohiv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Ukrainy. [Training of correctional teachers in higher educational institutions of Ukraine]. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka*. Serii: Sotsialno-pedahohichna. Vyp. 17 (1). [in Ukrainian]
-

S. V. CHUPAKHINA

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine
E-mail: cvitlana2706@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1274-0826>

T. V. POTAPCHUK

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine
E-mail: tatvolod@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-1680-6976>

A. V. LYAKUSHEVA

Dr. Ped. Sciences, Professor at the Department of Social Work and Pedagogy of Higher Education, Volyn National University Lesya Ukrainka, Lutsk, Ukraine
E-mail: annamatsyuk@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-1509-2422>

**PREPARATION OF FUTURE TEACHERS-SPEECH THERAPISTS
FOR PEDAGOGICAL ACTIVITY IN THE CONDITIONS
OF INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

The article reveals the peculiarities of training future teachers-speech therapists for pedagogical activities in an inclusive educational environment. Modern approaches of scientists to the training of specialists in the field of special education and speech therapy in particular are considered.

The purpose of the article is to identify and substantiate the main aspects of the preparation of future speech therapists for teaching in an inclusive environment of the educational institution.

The main aspects of training specialists in the field of special education and the formation of professional competencies in future teachers-speech therapists focused on practical activities are analyzed. Professional competencies in research, viewed through the prism of inclusive processes in education, at the same time become important given that speech therapists in an inclusive environment work with other professionals as members of the team of psychological and pedagogical support. It is substantiated that the scientific achievements of scientists laid the theoretical and methodological basis for professional training of teachers for psychological and pedagogical interaction with children with special needs in educational institutions of various types and argued the urgent need for systematic professional and pedagogical training of future educators to work in inclusive education. It was found that the pedagogical activity of speech therapists in inclusive education has certain features, which requires strengthening the practice-oriented learning activities of future speech therapists (organization of practical work as tutors in the inclusive space of educational institutions and inclusive resource centers; inclusion in the educational program « Special Education «with the specialization» Speech Therapy «of the discipline» Speech Therapy Support of Inclusive Education of Children with Special Educational Needs «.

It is established that the development of inclusive competence of future specialists in the field of speech therapy in the process of practical training expands the idea of possible ways to solve problems of inclusion and becomes one of the main areas of training speech therapists to work in modern conditions.

Key words: training, readiness, teachers-speech therapists, inclusive educational environment, speech disorders, nosological groups, combined disorders, practice-oriented training.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.24>

С. В. КАЛИТКА

*кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри теорії фізичного виховання та рекреації,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: Kalytka.Svitlana@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0001-5446-2743>*

В. О. ПРИЙМАК

*кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри історії України та археології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: sasha788996@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-3471-4282>*

Н. М. КОВАЛЬЧУК

*доцент кафедри теорії фізичного виховання та рекреації,
Волинський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: kovalchuk.nadiya@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-7230-2521>*

В. Й. ТАРАСЮК

*керівник фізичного виховання,
заслужений працівник фізичної культури і спорту України,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: volodymyrtarasjuk@ipc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0002-3279-0532>*

ПРОПАГУВАННЯ ІДЕЙ ОЛІМПІЗМУ, ВПРОВАДЖЕННЯ ОЛІМПІЙСЬКОЇ ОСВІТИ ТА АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ВИХОВАННІ ШКОЛЯРІВ

Актуальність статті обґрунтовується тим, що у сучасному світі олімпійський рух набув особливого значення не лише як спортивне явище, але і як явище, соціальне, політичне, виховне. Олімпійські ігри стали непересічною подією у житті сучасного світу, викликають неабияку увагу суспільства та міжнародних засобів масової інформації.

Проаналізовано поняття олімпійська освіта, олімпізм, аксіологізм, основи олімпійських знань, щодо яких посилюється науковий інтерес як до питань, пов'язаних із олімпійським рухом не лише як зі спортивним явищем, а й системою морально-духовних цінностей.

Розглянуто основні напрями розвитку олімпійської освіти в Україні.

Висвітлено позитивні аспекти впровадження олімпійської освіти та ідеалів олімпізму в шкільний навчально-виховний процес незалежної України.

Акцентовано увагу на становленні в Україні системи олімпійської освіти та фізичного виховання, метою якої є залучення учнівської та студентської молоді до загальнолюдських цінностей.

Стаття розкриває важливість аксіологічного підходу у вихованні школярів і чітко вказує на спільність цінностей олімпійських і аксіологічних, в основі яких: мораль, духовність, культура, гуманізм. Це особливо важливо усвідомити зараз, в нинішніх умовах, коли триває військова агресія Російської Федерації супроти незалежної України, в ході якої, у самому серці Європи, українці відстоюють важли-

вість загальнолюдських цінностей, а російські солдати на окупованих українських територіях вчиняють злочини, котрі перевершують злочини нацистів у роки Другої світової війни.

Зазначено, що внаслідок впровадження олімпійської освіти у навчальний процес Нової української школи та застосування аксіологічного підходу у вихованні школярів, успіхи поліпшення якості освіти української педагогічної системи обов'язково будуть вражаючими.

Ключові слова: Олімпійські ігри, олімпійська освіта, олімпійський рух, олімпізм, аксіологія, основи олімпійських знань, гуманізм.

Вступ. Зміна моральних ідеалів наприкінці ХХ століття, поява вільної ринкової економіки змінили вектор соціальної адаптації молоді, тому стара радянська система освіти в Україні опинилася в глибокій кризі. По суті, українська освіта тридцять років перебуває в умовах безперервного реформування, що спрямоване на формування європейської науково-освітньої мережі й транснаціонального інтелектуального простору. В таких умовах, на нашу думку, надважливими є реформування української освітньої системи на основі гуманізму та морально-духовних цінностей. А цій меті надзвичайно може посприяти пропагування ідей олімпізму, впровадження олімпійської освіти та аксіологічний підхід у вихованні школярів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій з проблеми. Для вирішення поставленої дослідницької проблеми ми у своїй роботі спираємося на наукові доробки Булатової М. М. [Булатова 2007а: 3; Булатова 2019б: 14], Радченко Л. [Радченко 2021: 16], Roux Charl J., Janse van Rensburg Natasha [Roux 2017: 17], Єрмолової В. М. [Єрмолова 2009а: 5; Єрмолова 2011б: 6], Кулика В. В. [Кулик 2008: 11] та інших.

Метою статті є дослідження проблеми впровадження олімпійської освіти у навчальних закладах України, до питань, пов'язаних із олімпійським рухом не лише як зі спортивним явищем, а й системою морально-духовних цінностей. А також промоція аксіологічного підходу у вихованні школярів на основі спільних базових загальнолюдських цінностей аксіології та олімпійського руху.

Поставлена мета реалізується у таких **завданнях:** навести позитивні аспекти впровадження олімпійської освіти у навчальний процес та показати архіважливість виховання юнацтва на цінностях гуманізму та пропагування здорового способу життя.

Методологія та методи. Методологічну основу дослідження становить аналіз історико-педагогічних джерел для розкриття

понятійного апарату дослідження. Методами наукової розвідки є аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, систематизація теоретичного матеріалу і передового практичного педагогічного досвіду роботи.

Результати та дискусії. Аналіз останніх досліджень та публікацій засвідчує, засвідчує, що на сьогодні Україна є одним зі світових лідерів за темпами впровадження олімпійської освіти в навчально-виховний процес [Виховання 2009: 4; Єрмолова 2011б: 6]. Олімпійська освіта займає одне із провідних місць в системі навчання підростаючого покоління, яка поширює знання про олімпізм, принципи та ідеали сучасного спорту, історію Олімпійських ігор Стародавньої Греції та сучасності, місце олімпійського спорту у системі виховання та освіти, залучення учнівської та студентської молоді до систематичних занять фізичною культурою та спортом [Бех 1997: 1; Булатова 2007а: 3; Єрмолова 2009а: 5]. У рамках олімпійської освіти, завданнями педагогічної діяльності є формування та розвиток олімпійської культури людини [Єрмолова 2011б: 6; Калитка 2016: 7]. Ефективність реалізації олімпійської освіти залежить від її структури, організації та змісту застосування засобів та методів [Єрмолова 2011б: 6; Булатова 2019б: 14; Kozatek A. 2020: 15].

З набуттям незалежності в Україні з 1991 року починає формуватися система олімпійської освіти та фізичного виховання, метою якої є залучення учнівської та студентської молоді до загальнолюдських цінностей, ідеалів благородства та духовної краси, морального та фізичного вдосконалення [Булатова 2007а: 3]. Олімпійська освіта – це процес виховання та навчання і результат засвоєння спеціальних знань сучасного олімпійського спорту, принципів і цінностей олімпізму. Основи олімпізму формують впевненість, переконаність і внутрішню потребу дітей та молоді керуватися ними у своїй повсякденній діяльності [Єрмолова 2009а: 5].

У системі освіти з'явилося поняття «основи олімпійських знань». Сучасна концепція освіти закріплена у Законі України «Про освіту», 2014 р., який визначає серед найважливіших принципів освіти її гуманістичний характер, пріоритет загальнолюдських цінностей, сприяння взаєморозумінню і співпраці між людьми і народами, реалізацію права молоді на вільний вибір поглядів і переконань [Булатова 2007а: 3; Єрмолова 2009а: 5]. Такими джерелами освіти можна вважати олімпійський рух, олімпійську освіту, олімпізм. Перш за все, олімпізм символізує «філософію життя, що звеличує та об'єднує в гармонійне ціле гідність тіла, волі та розуму. Поєднуючи спорт з культурою та освітою, прагне до створення способу життя, який базується на радості від зусилля, освітнім цінностям доброго прикладу та повазі до фундаментальних етичних цінностей» [Булатова 2019б : 14, 21].

Першим навчальним посібником, офіційно затвердженим державним органом освіти, є «Олімпійська освіта: методичні рекомендації» (2002), завдяки якому в Україні почали вивчатися питання з олімпійської освіти та олімпійського руху [Єрмолова 2011б : 6]. Поступово програма олімпійської освіти поширюються в дошкільних і позашкільних освітніх установах [Булатова 2019б : 14; Радченко 2021 : 16, 21].

20 вересня 1991 року була створена Олімпійська академія України (ОАУ), яка сприяє розвитку олімпійської освіти в Україні.

В її основу закладено два важливі принципи [Кубертен 1997: 10; Булатова 2019б: 14, 21]:

розвиток системи олімпійської освіти в Україні, діяльність в цьому напрямку Міжнародного олімпійського комітету (МОК), Міжнародної олімпійської академії, Міжнародного комітету П'єра де Кубертена й інших міжнародних організацій, які пропагують дух Олімпізму і розширюють знання в галузі олімпійського спорту [Єрмолова 2011б: 6; Кубертен 1997: 10; Олімпійська 1999: 12; Булатова 2019б: 14; Радченко 2021: 16, 22];

концентрація основного об'єму діяльності Національного університету фізичного виховання і спорту України (НУФВСУ) й Олімпійської Академії України (ОАУ) в середній і вищій школі і, особливо, в системі спеціальної фізкультурної освіти, оскільки поглиблене вивчення та засвоєння знань з олімпійської освіти в процесі підготовки майбутніх фахів-

ців найбільш важливих теоретичних, методологічних аспектів олімпійського спорту стане основою успішної діяльності викладачів фізичного виховання, тренерів та інших фахівців у галузі фізичної культури та спорту [Єрмолова 2011б: 6; Радченко 2021: 16, 21].

Педагогічні основи гуманістичної освіти з використанням ідей олімпізму були визначені в античній Калокагатії як одночасне поєднання моральної та фізичної досконалості людини, досягнення якого можливо власним зусиллям, знайшли свій розвиток в олімпійській педагогіці П'єра де Кубертена, деталізовані в педагогічній системі П. Ф. Лесгафта і використовуються сучасними педагогами для формування гуманістичних виховних систем дітей різних вікових груп [Єрмолова 2011б: 6; Кубертен 1997: 10; Олімпійська 1999: 12; Булатова 2019б: 14; Радченко 2021: 16, 22].

Створення ефективної системи олімпійської освіти передбачає переорієнтацію на принципи гуманістичної педагогіки і психології: посилення уваги до особистості як до найвищої соціальної цінності; перетворення учня з об'єкта соціально-педагогічного впливу в суб'єкт активної творчої діяльності на основі розвитку внутрішніх мотивів до самовдосконалення; демократизацію в стосунках викладачів і учнів; і що найголовніше – індивідуалізацію в роботі на основі отримання і обліку достовірної інформації про стан здоров'я дітей, які займаються фізичною культурою, рівні їхньої фізичної готовності [Єрмолова 2011б: 6; Булатова 2019б: 14; Радченко 2021: 16, 18, 19, 20].

Олімпійська освіта – багаторівневий спеціально організований педагогічний процес формування гармонійно розвиненої особистості через набуття знань, умінь і навичок, розвиток здібностей, інтересів, потреб та ціннісних орієнтацій, що базуються на гуманістичних ідеалах і цінностях олімпізму і є складовою частиною загальної освіти [Єрмолова 2011б: 6].

Аналіз науково-методичної літератури засвідчує, що існує безліч визначень мети та завдань олімпійської освіти або олімпійського виховання. За концепцією П'єра де Кубертена, олімпійське виховання полягає, передусім, у подоланні розриву між фізичним і духовним розвитком людини і потребує поєднання фізичного виховання з інтелектуальним

і моральним [Єрмолова 2011б: 6; Кубертен 1997: 10; Булатова 2019б: 14, 22].

У привітанні учасників 39 сесії Міжнародної олімпійської академії Хуан Антоніо Самаранч відмічав: «Усі люди володіють культурною спадщиною, цінності якої близькі до таких понять як рівність, солідарність, братерство. Олімпійська освіта закладає основу цих цінностей і визначає місце спорту у гармонійному розвитку людини через зміцнення миру та збереження людської гідності [Єрмолова 2011б: 6; Булатова 2019б: 14; Радченко 2021: 16].

М. Булатова вважає метою олімпійського виховання створення умов для формування у дітей і підлітків комплексу якостей, поглядів, переконань, що забезпечують всебічний гармонійний розвиток особистості у рамках виховної системи «Олімпійська педагогіка» [Єрмолова 2011б: 6; Булатова 2007а: 3; Булатова 2019б: 14].

Зважаючи на те, що олімпійська освіта, насамперед – педагогічний процес, та враховуючи результати аналізу літературних джерел, маємо підставу стверджувати, що вона виконує освітні, виховні та оздоровчі завдання [Булатова 2007а: 3; Єрмолова 2011б: 6].

Поширення олімпійських ідеалів і цінностей олімпізму серед молоді – один з головних напрямів діяльності Міжнародного олімпійського комітету, закріпленого статтею 31 Олімпійської хартії, яка зазначає, що національні олімпійські комітети повинні пропагувати на національному рівні ... основоположні принципи олімпізму і сприяти ... поширенню олімпізму у навчальних програмах з фізичного виховання і спорту в школах та вищих навчальних закладах [Єрмолова 2011б: 6; Олімпійська 1999: 12].

Національний олімпійський комітет України з перших днів свого існування активно підключився до проєкту всесвітньої кампанії «Національні олімпійські комітети в дії: поширення олімпійських комітетів через систему освіти». Для реалізації цього проєкту було розроблено багаторічну програму науково-дослідної, освітньої та видавничої діяльності, яка 1992–1993 рр. була обговорена з президентом МОК Хуаном Антоніо Самаранчем, провідними фахівцями МОК, і отримала широку організаційну і матеріальну підтримку з боку цієї міжнародної організації [Єрмолова 2011б: 6; Булатова 2007а: 3; Булатова 2019б: 14; 21].

Одним із основних напрямів олімпійської освіти, що перебуває у полі зору Національного олімпійського комітету України та Олімпійської академії України, є поширення знань серед дітей та учнівської молоді про олімпійський спорт, його цінності, багату історію, кращих представників світової та української спортивної еліти. Саме тому Національний олімпійський комітет України 2005 р. ініціював проведення олімпійських уроків у навчальних закладах різних типів і форм підпорядкування [Єрмолова 2011б: 6; Булатова 2019б: 14; 21].

Всеукраїнський олімпійський урок – спортивно-виховний захід, що проводиться у загальноосвітніх, професійно-технічних, позашкільних та вищих навчальних закладах, на центральних майданах міст і селищ на всій території України. Сучасна концепція олімпізму містить, поряд з іншими, філософсько-педагогічну складову, суть якої у тому, що, спираючись на переваги спортивно-ігрового методу виховання, можна забезпечити всебічний розумовий, моральний і фізичний розвиток особистості, поєднати заняття фізичною культурою і спортом із діяльністю в інших сферах суспільного життя [Єрмолова 2011б: 6; Булатова 2019б: 14; Радченко 2021: 16]. Це – ефективний засіб розвитку системи ціннісних орієнтацій дитини, її моральності та реального способу життя, що дає змогу виховати людину психічно, духовно і фізично здоровим патріотом, працездатним, толерантним, законослухняним, який у повсякденному житті дотримується правил чесної гри [Єрмолова 2011б: 6; Булатова 2019б: 14].

Основна мета Всеукраїнського олімпійського уроку – навчання та виховання учнів на гуманістичних цінностях олімпійського руху, формування у них навичок і культури здорового способу життя, залучення їх до активних занять фізичною культурою та спортом [Бєлікова 2022: 2; Єрмолова 2011б: 6].

Всі ці заходи, спрямовані на впровадження олімпійської освіти у систему навчально-виховної роботи загальноосвітніх навчальних закладів України, відбувається у двох напрямках: безпосередньо у ході навчального процесу та у позаурочний час. На двох рівнях здійснюється освітній процес і виховний у межах навчального процесу: це рівні пізнавальний

(теоретичний) та фізкультурно-оздоровчий. Обов'язково і потрібно до навчальних дисциплін (історія, математика, правознавство, географія, валеологія, біологія) включати розділи, присвячені олімпійській тематиці. Доповнювати матеріал потрібно конкретними фактами, датами, подіями з історії розвитку античних і сучасних Ігор Олімпіад, а також розповідями про олімпійських чемпіонів, які зробили вагомий внесок у розвиток олімпійського руху. Важливо розповідати про системи фізичного виховання Стародавньої Греції, про олімпійські види спорту, про пам'ятки архітектури, твори мистецтва, що пов'язані з історією розвитку Олімпійських ігор; про закони і правила сучасного олімпійського руху – Олімпійську хартію [Булатова 2007а: 3; Єрмолова 2011б: 6; Платонов 1994: 13, 18, 19, 20].

Так викристалізуються завдання фізкультурно-оздоровчого рівня: формування у дітей принципів здорового способу життя, залучення їх до активних занять спортом з метою фізичного вдосконалення, зміцнення здоров'я. Важливим є проведення малих Олімпійських ігор. Воно буде сприяти не лише фізичному вдосконаленню, але посприє ознайомленню з олімпійським церемоніалом. Втілення олімпійської освіти повинно проводитися не тільки на уроках, безпосередньо пов'язаних з фізичною культурою і спортом, але і в межах інших навчальних дисциплін. Про це наголошували багато вчених і педагогів [Булатова 2007а: 3; Єрмолова 2011б: 6, 18, 19, 20].

Поряд із пропагуванням ідей олімпізму та впровадженням олімпійської освіти, важливо впроваджувати аксіологічний підхід у виховання школярів.

Аксіологічний підхід – це сукупність теоретичних ідей, в основі яких лежить орієнтація на систему соціально-педагогічних цінностей, ядром якої є розуміння та утвердження цінності людського життя, вільної творчої діяльності та гуманного спілкування. На думку І. Д. Беха, розвиток гуманної, вільної і відповідальної особистості безпосередньо пов'язаний із системою її духовних цінностей, що протистоять утилітарно-прагматичним цінностям [Бех 1997: 1].

А саме аксіологічний підхід до виховання школярів дає можливість впроваджувати прин-

ципи олімпійської освіти. Адже, аксіологічну основу олімпійського руху становлять базові норми і цінності олімпізму, які майже повно висвітлені в Олімпійській хартії [Олімпійська 1999: 12] та Кодексі честі олімпійця України [Кодекс 2006: 9]. Їх розуміння і сприйняття є обов'язковим атрибутом людини зі стилем життя, що відповідає ідеалам олімпізму.

До них відносять:

- врівноваженість якостей тіла, волі і розуму;
- поєднання спорту з культурою та освітою;
- дотримання способу життя, який ґрунтується на radoшах, набутих з допомогою власних зусиль;
- сприяння утвердженню мирного суспільства;
- повагу до людської гідності;
- розбудову мирного, кращого світу завдяки вихованню молоді засобами спорту;
- відсутність будь-якої дискримінації;
- взаєморозуміння між націями в дусі дружби та чесної гри;
- повагу до загальних етичних засад;
- почуття колективізму, натхнення, ентузіазму, хоробрість, воля, прагнення вчитись і самовдосконалюватись, самоконтроль, впевненість у собі, уміння працювати з максимальною віддачею;
- неприпустимість злоби і неправди у ставленні до суперників, гніву, заздрості, зажерливості, лінивства, проявів пияцтва, наркоманії, бродяжництва, байдужості, насильства та інших аномальних явищ [Кодекс 2006: 9; Олімпійська 1999: 12; Булатова 2019б: 14].

Висновки і перспективи подальших розвідок. Здійснений аналіз дає змогу дійти висновку, що для підвищення виховного потенціалу дитячих і молодіжних освітніх установ за рахунок створення в них гуманістичних виховних систем доцільно розвивати напрямки олімпійської освіти та аксіологічного підходу у вихованні підростаючого покоління. В перспективах подальших досліджень вбачаємо аналіз результатів навчання в умовах впровадження олімпійської освіти та аксіологічного підходу у вихованні школярів. Аксіологічною базою освіти має стати гуманізм, в нинішніх умовах, коли триває військова агресія Російської Федерації супроти незалежної України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості. Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. Київ, 1997. С. 8–12.
2. Белікова Н., Вашук Л., Гнітецька Т., Деделюк Н., Дем'янчук О., Дикий О., Індика С., Калитка С., Кочубей Л., Ковальчук Н., Томащук О., Ялович В. Інноваційні методики навчання фізичної культури школярів : навч.-метод. посібник / за заг. ред. проф. Н. Белікової, доц. В. Яловича. Луцьк : ВНУ імені Лесі Українки, 2022. 400 с.
3. Булатова М. М., Єрмолова В. М. Олімпійська освіта у системі навчально-виховної роботи загальноосвітніх навчальних закладів України. Київ : Олімп. л-ра. 2007. 44 с.
4. Виховання школярів на основі цінностей олімпізму : методичні рекомендації для педагогів-організаторів і вчителів / укл. О. А. Томенко. Суми : Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2009. 36 с.
5. Єрмолова В. М. Витоки олімпійської освіти, її місце в напрямках діяльності Міжнародного олімпійського комітету та інших міждержавних організацій. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2009. № 1. С. 35–39.
6. Єрмолова В. М. Олімпійська освіта: теорія і практика : навч. посіб. – Київ, 2011. 335 с.
7. Калитка С., Ребрина В., Бухвал А., Тарасюк В., Грабоський О. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки / уклад. А. В. Цьось, С. Я. Індика. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2016. № 1 (33). С. 81–86.
8. Карабанова Н. С., Карабанов А. Г., Черкашин Р. Є. Участь волинських спортсменів в Олімпійських іграх. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки / уклад. А. В. Цьось, С. Я. Індика. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. № 1 (9). С. 18–21.
9. Кодекс честі олімпійця України. Додаток до постанови № 30 НОК України від 20 квітня 2006 року.
10. Кубертен П. Ода Спорту. URL: <https://chl.kiev.ua/default.aspx?id=6177> (дата звернення: 24.04.2022).
11. Кубертен П. Олимпийские мемуары. Київ : Олімп. лит., 1997. 179 с.
12. Кулик В. В. Олімпійський у серцях вогонь. Історія виникнення та становлення НОК Україн. Київ : «МП Леся», 2008. 308 с.
13. Модельна навчальна програма «Фізична культура. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Fiz.kult.5-6.kl.Pedan.ta.in.12.08.pdf> (дата звернення: 28.04.2022).
14. Навчальні програми для 5–9 класів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> (дата звернення: 25.04.2022).
15. Навчальні програми для 10–11 класів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 24.04.2022).
16. Національний олімпійський комітет. URL: <http://noc-ukr.org/> (дата звернення: 27.04.2022).
17. Олімпійська хартія: Міжнародний олімпійський комітет. Перше офіційне видання / переклад В. Кулика, В. Герашенка, В. Снегірева. Київ : Олімпійська література, 1999. 96 с.
18. Платонов В. Н., Гуськов С. И. Олимпийский спорт: в 2 кн. Київ : Олімп. лит., 1994. Кн. 1. 493 с.
19. Bulatova M., Krol I., Ermolova V., Radchenko L. (2019). The cultural heritage of the Olympic movement for shaping the ability of schoolchildren to self-development, creative activity, involvement in the Olympic movement. *Journal of Physical Education and Sport* ® (JPES), Vol. 19 (Supplement issue 6), Art. 309, pp. 2075–2080, URL: <https://efsupit.ro/images/stories/november2019/Art%20309.pdf> (дата звернення: 26.04.2022).
20. Kozatek A., Uzhvenko K., Duchnova L., Radchenko L., Krol I., Ulan A., Borysova O., Denysova L., Shi S. (2020). Sustainable development and the Olympic Movement. *Journal of Physical Education and Sport* ® (JPES), Vol. 20 (Supplement issue 1), Art. 57, pp. 403–407, URL: <https://efsupit.ro/images/stories/februarie2020/Art%2057.pdf> (дата звернення: 25.04.2022).
21. Radchenko L., Ivanenko H., Krol I., Biletska V., Yasko L., Kozhanova O., Ermolova V., Diomina A. (2021). Interactive technologies during implementation of the Olympic education in to the student educational process. *Pedagogy and Psychology of Sport*. DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/PPS.2021.07.01.009> (дата звернення: 28.04.2022).
22. Roux Charl J., Janse van Rensburg Natasha. (2017). An outdoor adventure programme infused with Olympic values in teaching Olympism to university students. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*. 1–2: Pp. 63–77.

REFERENCES:

1. Bekh, I. D. (1997). *Tsinnosti yak yadro osobystosti [Values as the core of personality]*. Tsinnosti osvity i vykhovannia za red. O. V. Sukhomlynskoï. Kyiv. S. 8–12. [in Ukrainian]
2. Bielikova, N., Vashchuk, L., Hnitetska, T., Dedeliuk, N., Dem'ianchuk, O., Dykyi, O., Indyka, S., Kalytko, S., Kochubei, L., Kovalchuk, N., Tomashchuk, O., Yalovyk, V. (2022). *Innovatsiini metodyky navchannia fizychnoi kultury shkoliariv : navch.-metod. posibnyk [Innovative methods of teaching physical culture to students : teaching method manual]* / za zah. red. prof. N. Bielikovoi, dots. V. Yalovyka. Lutsk : VNU imeni Lesi Ukrainky, 400 s. [in Ukrainian]

3. Bulatova, M. M., Yermolova, V. M. (2007). *Olimpiiska osvita u systemi navchalno-vykhovnoi roboty zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy [Olympic education in the system of educational work of secondary schools of Ukraine]*. Kyiv : Olimp. 1-ra. 44 s. [in Ukrainian]
4. *Vykhovannia shkoliariv na osnovi tsinnosti olimpizmu : Metodychni rekomendatsii dlia pedahohiv-orhanizatoriv i vchyteliv [Educating students on the values of Olympism: Guidelines for teachers-organizers and teachers]* / ukl. O. A. Tomenko. Sumy : Vydavnytstvo SumDPU im. A. S. Makarenka, 2009. 36 s. [in Ukrainian]
5. Yermolova, V. M. (2009). Vytoky olimpiiskoi osvity, yii mistse v napriamakh diialnosti Mizhnarodnogo olimpiiskoho komitetu ta inshykh mizhderzhavnykh orhanizatsii [The origins of Olympic education, its place in the activities of the International Olympic Committee and other intergovernmental organizations]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu*. № 1. S. 35–39. [in Ukrainian]
6. Yermolova, V. M. *Olimpiiska osvita: teoriia i praktyka : navch. posib. [Olympic education: theory and practice : a textbook]*. Kyiv. 2011. 335 s. [in Ukrainian]
7. Svitlana, Kalytka, Viktor, Rebryna, Andrii, Bukhval, Volodymyr, Tarasiuk, Oleksandr, Hrabovskyi (2016). *Motyvatsiia pidlitkiv do zaniat sportom [Motivation of teenagers to play sports]* Fizyчне vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi : zb. nauk. pr. Skhidnoievrop. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky / uklad. A. V. Tsos, S. Ya. Indyka. Lutsk : Skhidnoievrop. nats. un-t im. Lesi Ukrainky, № 1 (33). S. 81–86. [in Ukrainian]
8. Karabanova, N. S., Karabanov, A. H., Cherkashyn, R. Ye. (2010). Uchast volynskykh sportsmeniv v Olimpiiskykh ihrakh [Participation of Volyn athletes in the Olympic Games]. *Fizyčne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi* : zb. nauk. pr. Skhidnoievrop. nats. un-tu im. Lesi Ukrainky / uklad. A. V. Tsos, S. Ya. Indyka. Lutsk : Skhidnoievrop. nats. un-t im. Lesi Ukrainky, № 1 (9). S. 18–21. [in Ukrainian]
9. *Kodeks chesti olimpiitsia Ukrainy. [The Code of Honor of the Olympian of Ukraine.]* Dodatok do postanovy № 30 NOK Ukrainy vid 20 kvitnia 2006 roku. [in Ukrainian]
10. Kuberten, P. *Oda Sportu [An ode to sports]*. URL: <https://chl.kiev.ua/default.aspx?id=6177> [in Ukrainian] (Last accessed: 24.04.2022).
11. Kuberten, P. (1997). *Olimpiyskiye memuary [Olympic memoirs]*. Kyiv : Olimp. lyt. 179 s.
12. Kulyk, V. V. (2008). *Olimpiyskiy u sertsyakh vohon. Istoriia vynyknennia ta stanovlennia NOK Ukrainy [Olympic fire in the hearts. History of the origin and formation of the NOC of Ukraine]*. Kyiv : «MP Lesia». – 308 s. [in Ukrainian]
13. *Modelna navchalna prohrama «Fizyčna kultura. 5–6 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Model curriculum «Physical Culture. Grades 5–6 «for general secondary education institutions]*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Fiz.kult.5-6.kl.Pedan.ta.in.12.08.pdf> [in Ukrainian] (Last accessed: 28.04.2022).
14. *Navchalni prohramy dlia 5–9 klasiv [Curricula for grades 5–9]*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas> [in Ukrainian] (Last accessed: 25.04.2022).
15. *Navchalni prohramy dlia 10–11 klasiv [Curricula for grades 10–11]*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> [in Ukrainian] (Last accessed: 24.04.2022).
16. *Natsionalnyi olimpiyskiy komitet [National Olympic Committee]*. URL: <http://noc-ukr.org/> (Last accessed: 27.04.2022).
17. *Olimpiiska khartiia: Mizhnarodnyi olimpiyskiy komitet. Pershe ofitsiine vydannia [Olympic Charter: International Olympic Committee. The first official edition]* (1999) / pereklad V. Kulyka, V. Herashchenka, V. Snehireva. Kyiv : Olimpiiska literatura, 1999. 96 s. [in Ukrainian]
18. Platonov V. N., Huskov S. Y. (1994). *Olimpiyskiy sport [Olympic sports]: v 2 kn.* Kyiv : Olymp. lyt., Kn. 1. 493 s. [in Ukrainian]
19. Bulatova, M., Krol, I., Ermolova, V., Radchenko, L. (2019). The cultural heritage of the Olympic movement for shaping the ability of schoolchildren to self-development, creative activity, involvement in the Olympic movement *Journal of Physical Education and Sport® (JPES)*, Vol. 19 (Supplement issue 6), Art. 309, pp. 2075–2080, URL: <https://efsupit.ro/images/stories/november2019/Art%20309.pdf> (Last accessed: 26.04.2022).
20. Kozatek, A., Uzhvenko, K., Duchnova, L., Radchenko, L., Krol, I., Ulan, A., Borysova, O., Denysova, L., Shi, S. (2020). Sustainable development and the Olympic Movement. *Journal of Physical Education and Sport® (JPES)*, Vol. 20 (Supplement issue 1), Art. 57, pp. 403–407. URL: <https://efsupit.ro/images/stories/februarie2020/Art%2057.pdf> (Last accessed: 25.04.2022).
21. Radchenko, L., Ivanenko, H., Krol, I., Biletska, V., Yasko, L., Kozhanova, O., Ermolova, V., Diomina, A. (2021). Interactive technologies during implementation of the Olympic education in to the student educational process. *Pedagogy and Psychology of Sport*. DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/PPS.2021.07.01.009> (Last accessed: 28.04.2022).
22. Roux, Charl J., Janse van Rensburg Natasha. (2017). An outdoor adventure programme infused with Olympic values in teaching Olympism to university students. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*. 1–2. Pp. 63–77.

S. V. KALYTKA

*Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Physical Education and Recreation Theory,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: Kalytka.Svitlana@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0001-5446-2743>*

V. O. PRYYMAK

*Candidate of Historical Sciences, Senior Lecturer at the Department of History of Ukraine and Archeology,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: sasha788996@ukr.net
<https://orcid.org/0000-0003-3471-4282>*

N. M. KOVALCHUK

*Associate Professor at the Department of Physical Education and Recreation Theory,
Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, Ukraine
E-mail: kovalchyk.nadiya@vnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0002-7230-2521>*

V. Y. TARASYUK

*Head of Physical Education Department,
Honored Worker of Physical Culture and Sports of Ukraine,
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: volodymyrtarasyuk@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0002-3279-0532>*

**PROMOTION OF OLYMPISM IDEAS, OLYMPIC EDUCATION,
AND AN AXIOLOGICAL APPROACH TO SCHOOLCHILDREN'S EDUCATION**

The relevance of the article is justified by the fact that in the modern world, the Olympic movement has acquired special significance not only as a sporting phenomenon but also as a social, political, and educational phenomenon. The Olympic Games have become an extraordinary event in the life of the modern world, attracting a lot of attention from society and the international media.

The concepts of Olympic education, Olympism, axiology, and the foundations of Olympic knowledge on which scientific interest has increased as to issues related to the Olympic movement not only as a sporting phenomenon but also as a system of moral and spiritual values are analyzed.

The main directions of the development of Olympic education in Ukraine are considered.

The positive aspects of the introduction of Olympic education and the ideals of Olympism in the school educational process of independent Ukraine are highlighted.

Emphasis is placed on the formation of the system of Olympic education and physical education in Ukraine, the purpose of which is to attract students to universal values.

The article reveals the importance of the axiological approach in the education of schoolchildren and clearly points to the commonality of Olympic and axiological values, which are based on morality, spirituality, culture, and humanism. This is especially important to realize now, in the current context of the Russian military's aggression against independent Ukraine, in which, in the heart of Europe, Ukrainians defend the importance of universal values while Russian soldiers in the occupied Ukrainian territories commit crimes beyond Nazi crimes. years of World War II.

It is noted that due to the introduction of Olympic education in the educational process of the New Ukrainian School and the application of the axiological approach in the education of schoolchildren, the success of improving the quality of education in the Ukrainian pedagogical system will certainly be impressive.

Key words: Olympic Games, Olympic education, Olympic movement, Olympism, axiology, basics of Olympic knowledge, humanism.

УДК 378.015.31:17.022.1-053

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.25>**О. А. МКРТІЧЯН***доктор педагогічних наук, доцент,**доцент кафедри теорії, технологій і методик дошкільної освіти,**Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна**Електронна пошта: mkrtychan79@gmail.com**<http://orcid.org/0000-0003-4962-3631>***ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНЯТ
У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ**

У статті висвітлено теоретичні аспекти морального виховання дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури. Авторкою визначено, що дошкільний вік є найважливішим етапом розвитку дитини. Доведено, що саме в такому віці дитина усвідомлено починає дізнаватися та сприймати навколишній світ, закладаються основи моральних цінностей, формуються почуття ставлення до себе й до оточення. Сучасна дошкільна освіта розвивається в принципово нових умовах введення державних вимог до структури програми дошкільної освіти, що будується на інтеграції освітніх галузей відповідно до вікових можливостей і особливостей вихованців. В статті одним з напрямів дошкільної освіти є виховання ініціативного, самостійного, активного громадянина з чітко вираженою позитивною позицією, здатного до постійного самовдосконалення. Однією зі складових такого процесу є морально-естетичне виховання дошкільнят. Дослідження вчених (Н. Басюк, О. Василенко, Є. Дихал, В. Кушнір, Р. Сопівник, І. Пижик, О. Лазарева, О. Михальчук, Л. Петренко) щодо морального виховання дітей старшого дошкільного віку, є надзвичайно важливі серед педагогічних розробок. Шляхами організації морального виховання дитини є залучення її до традиційної культури та літератури як найважливішої складової культурного розвитку. Проблемам використання художньої літератури в процесі виховання дошкільників присвячені роботи С. Лозинської, Л. Капусняк, Л. Петрук, Н. Черепані, Н. Русин. Реалізація завдань такого напрямку виховання ефективно здійснюється в процесі ознайомлення дошкільнят з художньою літературою як найважливішим компонентом культури, що покликана служити формуванню та розвитку моральної свідомості та вихованню особистості.

У статті схарактеризовано суть поняття «моральні якості особистості», визначено провідні психолого-педагогічні особливості розвитку дітей відповідно до таких критеріїв, як: образно-змістовний, емоційно-мотиваційний, дієво-практичний. Зазначено, що процес формування моральних якостей дитини-дошкільника є складним і залежним від широкого кола умов, саме перед вихователем ставляться завдання керувати глибинними процесами становлення дитячої особистості. Для успішного вирішення таких завдань необхідно посилити наукову роботу в галузі морального виховання дітей, організувати поглиблені педагогічні та психологічні дослідження. Доведено, що старший дошкільний вік є сенситивним для розвитку моральних якостей, діти ідентифікують себе з іншими людьми, персонажами казок; закладаються основи моральної поведінки та відносини, на основі яких дитина має навчитися розрізняти добро та зло, дружити, любити, висловлювати свої почуття та керуватися загальнолюдськими цінностями.

Ключові слова: моральність, діти дошкільного віку, естетичне виховання, художня література, культура.

Вступ. Дошкільний вік є найсприятливішим щодо морального виховання. Так, розширюються й перебудовуються взаємини між дитиною та дорослими й однолітками, ускладнюються види діяльності, виникають спільні дії з оточенням. Результатом морального виховання є поява, усвідомлення та затвердження в дитини певних якостей. Відзначимо, чим міцніше сформовані якості, чим менше відхилень від прийнятих в суспільстві норм у особистості, тим вище оцінка її моральної вихованості з боку інших.

Постановка проблеми. Зі стрімким розвитком життя й постійними змінами в суспільстві

загострююся проблеми морального розвитку молодого покоління. Адже економічні, політичні, екологічні та інші соціальні кризи – це закономірний і цілком зрозумілий наслідок морально-духовної кризи суспільства, особливо негативно це діє на наймолодше покоління. Формування основних моральних якостей розпочинається ще в дошкільному віці. Принципи гуманізму, добра, милосердя є основою формування всебічно розвиненої особистості з дошкільника. Тому одним з найважливіших завдань сучасної дошкільної педагогіки є прищеплення дітям найважливіших життєвих цінностей та пояснення їх суті [Zdanevych: 5991].

Аналіз попередніх досліджень. Філософи та педагоги продовжують досліджувати проблему морального виховання. Не зважаючи на спільні елементи в розумінні поняття «моральне виховання» існують відмінності.

Проблемами морального виховання займалася значна кількість сучасних учених. Дослідження науковців орієнтовані на моральне виховання та змістовні підходи в галузі морального виховання (Н. Басюк, О. Василенко, Є. Дихал, В. Кушнір, Р. Сопівник, І. Пижик, О. Лазарева, О. Михальчук, Л. Петренко). Аналіз досліджень учених надає підстави стверджувати, що в напрацюваннях учених суть поняття «моральне виховання» визначається як «моральний розвиток» або «моральна освіта». Зазначимо, що термін «моральне виховання» всебічне. Воно наявне в кожній галузі життєдіяльності людини. Всі прогресивні педагоги світу віддавали моральному вихованню одне з провідних місць. Більшість учених вважали, що основою морального виховання є розвиток її моральних почуттів [Басюк].

Метою статті є визначення суті поняття «моральне виховання», «моральні якості» як особливої форми суспільної свідомості та виду суспільних відносин, способу регуляції дій людини та вплив естетичного розвитку на виховання дошкільника.

Результати та дискусії. Ціннісне ставлення до життя забезпечує стійкий і гармонійний розвиток дитини. Тому, залучення дошкільнят до традицій сім'ї, норм є основним принципом виховання особистості.

Деякі вчені переконані, що «моральне виховання» – напрям виховної роботи, який реалізується в повсякденних моральних відносинах людей, тому розвивається моральне мислення й відповідальність. Варто зазначити, що моральне виховання є досить вдало реалізуються і в сім'ї, в ЗДО, позашкільній діяльності. Слід зазначити, що основним компонентом морального виховання є поняття морального почуття – емоційної реакції, стійкого емоційного переживання, й показником якого є моральна вихованість. Вона перетворюється у власну систему цінностей особистості, її можна простежити у різних галузях діяльності людини [Мкртічян: 248].

Розвиток морального виховання, на думку О. Вишневського, є важливим фактором для

становлення демократії в Україні, бо завдяки моральному відродженню можна досягти успіху у встановленні виховного процесу. Науковець акцентував увагу про обов'язкове намагання своєчасно надавати дитині моральну допомогу власним прикладом та порадою.

«Моральне виховання – організована взаємодія вихователя та дитини, основою якої є гуманістичні норми та принципи, а взаємні стосунки будуються в атмосфері взаємоповаги, взаєморозуміння, безкорисливого ставлення до оточення», зазначала О. Білоусова. Саме в таких умовах виховання людина сприймається як найвища життєва цінність [Білоусова : 165].

Цікаву характеристику моральному вихованню надавав В. Малахов, зазначаючи, що моральне усвідомлення себе не дозволяє людині забувати про свої свободи й права, миритися з приниженням людської честі й гідності. Основними завданнями моральної самосвідомості вчений визначає осмислення, регулювання та ретельне обмірковування моральних настанов людської суб'єктивності [Малахов].

К. Ушинський та С. Русова зазначали, що мораль – це все естетичне у відносинах між людьми. Учені визначали мораль, як сукупність принципів, норм і правил, які керують поведінкою особистості, встановлюючи зв'язок моральності та свободи в людині. Вони вважали, що моральність і свобода нерозривно пов'язані між собою, виокремлюючи такі складові: доброту, співпереживання, совість, прагнення щастя, прагнення досконалості, ідеали. Формувати моральну поведінку дитини необхідно починати змалку, в родині, поєднуючи моральні знання з найпростішими моральними діями [Головецька].

На думку І. Чорної, метою морального виховання є домінування суспільних відносин та духовних цінностей в процесі засвоєння дітьми моральних категорій, цінностей, принципів, ідеалів, які прийняті суспільством на рівні власних переконань, дотримання яких є повсякденною формою поведінки особистості [Чорна: 405].

Так, В. Сухомлинський розробив систему виховання щодо всебічного розвитку особистості, підкреслюючи, що моральність є складником у вихованні дитини. Важливо з дитинства виховувати почуття особистості, навчити її

зіставляти власні бажання з інтересами інших, зазначав учений-педагог [Рибалка].

Отже, моральне виховання – це цілеспрямований і послідовний вплив на всі сфери розвитку дошкільників, метою якого є формування моральних якостей. Моральність регулює почуття, бажання та поведінку людини відповідно до моральних принципів певного світогляду, відносини та дії дитини.

Також, А. Макаренко основні аспекти моральності вбачав у формуванні свідомості людини; вихованні почуттів, виробленні умінь і навичок поведінки. Педагог відводив вихованню свідомої дисципліни особливе місце (виховання мужності, характеру, почуття відповідальності). А. Макаренко зазначав, що дошкільнику необхідним є пізнання моральних норм в колективі, засвоєння яких породжує моральну активність, свідоме та відповідальне ставлення вихованця до своїх вчинків в атмосфері співробітництва та доброзичливості. Важливо виховувати у дитини почуття обов'язку, емоційне переживання особистості власної відповідальності. У педагогічній концепції А. Макаренка одне з центральних місць займає продуктивна праця як моральна категорія, що пов'язана з естетичним, політехнічним, фізичним та іншими аспектами виховання.

В процесі розвитку суспільства, історичних умов змінюється й розуміння поняття «моральні якості» – стійкі риси свідомості та поведінка людини, які розглядаються як риси характеру, що проявляються в ставленні особистості до інших людей, до суспільства, до своєї діяльності.

Поняття «моральна якість» вперше було спеціально виділено в давньогрецькій етиці Аристотелем, і суть полягала в підкресленні саме якостей особистості.

Упродовж століть учені характеризували моральні якості не тільки як властивості характеру, але й способи поведінки, що характерні для певного суспільства.

Доцільно виділити певну типологію якостей особистості, зокрема:

- колективістські: почуття солідарності та товариства, колективізм, відповідальність, свідомість і почуття обов'язку;
- гуманістичні: благородство, гуманність, довіра до людей, доброзичливість, тактовність,

чуйність, почуття власної гідності, скромність, гордість, простота;

- комплексні: моральна активність, самовідданість, справедливість, безкорисливість, незаздрісність;
- регулювання поведінки: відчуття честі, порядність, прямота, щирість, принциповість, правдивість, вірність.

Визначення моральних якостей є більш комплексним і складним, ніж визначення моральних норм. Немає певних вказівок на те, які дії дитина зобов'язана, а які не зобов'язана виконувати.

Доцільно зазначити види моральних якостей дошкільника:

1) якості, що виражають ставлення до Батьківщини: свідомість громадянського обов'язку, відданість Батьківщині, ненависть до її ворогів;

2) якості, які виражають ставлення до інших країн і народів: інтернаціоналізм, доброзичливість до всіх країн і народів, нетерпимість до расової та національної неприязні, культура міжнародних відносин;

3) якості, які виражають ставлення до праці: працьовитість, сумлінність, наполегливість, дисциплінованість;

4) якості, які виражають ставлення до громадської, приватної та особистої власності: чесність, економність;

5) якості, які виражають ставлення до природи: турбота про природу;

6) якості, які виражають ставлення до інших людей: гуманність, колективізм, демократизм, справедливість, благородство, милосердя, взаємодопомога, взаємоповага, турбота, чесність, правдивість, прямота, простота та скромність у спілкуванні, пунктуальність, почуття обов'язку, відповідальність, тактовність;

7) якості, які виражають ставлення до самого себе: принциповість, самокритичність, помірність.

Складовими моральних якостей є:

- моральні почуття,
- звички моральної поведінки,
- моральні уявлення (про добро, зло тощо).

Моральними якостями можна вважати такі риси (властивості) її свідомості та поведінки, що мають колективістську і гуманістичну спря-

мованість і засновані на добровільному виборі, спадкуванні громадській думці даного класу, соціальної групи.

Отже, формування моральних якостей дошкільника – складний процес, який залежить від певного кола умов. Вихователь керує процесами становлення дитячої особистості за допомогою посилення наукової роботи, організації педагогічних та психологічних досліджень, зосередження уваги на засвоєнні норм морального виховання, регулювання відношення дитини до дорослих, батьків і вихователів, до своїх однолітків.

Тому, необхідно визначити провідні психолого-педагогічні особливості розвитку дітей за критеріями:

Образно-змістовний критерій – уявлення щодо моральних якостей людини (правдивість, доброта, чесність, працьовитість, справедливість), але моральні знання дітей поки ще розрізнені.

У старшому дошкільному віці у дитини триває розвиток мислення, формуються уявлення про навколишній світ, про оточення, про себе, складається самооцінка. Норми моралі дошкільники опановують наслідуючи батьків. Дитина здатна розуміти та надавати оцінку своєму вчинку, проявляючи співчуття до оточуючих.

Психологи вважають, що одним з найважливіших новоутворень старшого дошкільного віку є виникнення в цей період внутрішніх моральних інстанцій. Формуючи моральні уявлення, потрібно навчити дітей усвідомлено підходити до явищ морального характеру. Вже з молодшого віку діти орієнтуються на прийняті моральні норми, а в старшому – дотримуються їх.

У дітей виникають психологічні передумови для формування різних моральних уявлень у свідомості малюка на основі певної послідовності вчинків, які направляються дорослими: висувається зразок моральної поведінки; повторення зразка; вироблення стереотипу поведінки вихованця, при якому він відчуває соціальну значущість морального вчинку; виникнення у дитини потреби спиратися на даний стереотип в подібних ситуаціях.

В дошкільному віці діти ще не мають життєвого досвіду, їм важко зрозуміти почуття та емоції іншої людини. Тому тільки за допомогою дорослих, які направляють дошкільників, діти

мають уявлення про моральні якості та вчинки. У цьому віці певну роль відіграє знання дитиною прислів'їв, приказок, казок, пісень, сучасних творів для дітей, в яких в художньо-образній формі виражені моральні якості: доброта, турбота про близьких, виконання обов'язків у родині, дбайливе ставлення до близьких, до природи, дружби. Від цього залежить наскільки у дитини багатий емоційно-лексичний словник.

З покоління в покоління передавалися жарти, коліскові, забавлянки тощо. Протягом багатьох століть народна творчість є допомогою для батьків і педагогів. У доступній формі для дітей дошкільного віку передається історія, культура країни, закладаються такі моральні якості, як чесність, доброта, працьовитість, співчуття, відповідальність тощо, висміююся та засуджуються брехня, лінь, безвідповідальність.

Емоційно-мотиваційний критерій – закріплення у дітей емоційно-чуттєвого досвіду співпереживання, чуйності. Формування у дошкільнят моральних якостей відбувається на основі розвитку в них вміння розрізняти стани дорослих і однолітків. Діти здатні розпізнавати переживання іншої людини за зовнішніми проявами, співпереживати емоціям іншої людини, здатні висловлювати своє емоційне ставлення, проявляти активне емоційне ставлення. Емоційна чуйність передбачає здатність людини виявляти, усвідомлювати та оцінювати ту обставину, що переживають оточуючі. Педагоги та психологи зазначають, що емоційну чуйність необхідно розвивати в процесі виховання. Можливість розуміння дитиною об'єктивного значення переданих норм і вимог закладена в основі формування у нього відповідного емоційного ставлення й здатності реалізувати це відношення в практичному досвіді.

Найефективнішим інструментом розвитку емоційної сфери, є казка. Вона безпосередньо пов'язана з розвитком емоційної чуттєвості, уміння співпереживати та співчувати герою художнього твору. Взаємозв'язок моральної свідомості й поведінки встановлюється, коли є реальна можливість проявити набуті моральні якості. Поступово, дотримуючись моральної норми та прояву відповідної моральної якості, поступаючись власними інтересами на користь іншої, дитина починає отримувати задоволення від того, що вчинила правильно.

Через емоційну включеність в сприйнятті художніх образів дитина набуває навиків емоційної чуйності, знаходить вміння з великою увагою, розумінням та співчуттям ставитися до радості чи смутку інших людей, бути чуйною та уважною до тих, хто поруч.

Дієво-практичний критерій – оволодіння моделями моральної поведінки в індивідуальній і колективній діяльності. Саме в поведінці, в практичній реалізації моральних якостей, в конкретних вчинках виявляється їх дієвість, найбільш чітко виступає їх змістовна сторона, яка відображає зв'язок суб'єктивних утворень у свідомості людини з об'єктивним світом. Поведінка та вчинки дитини перевіряють чи підтверджують міцність певної моральної якості, що їй передбачає накопичення певного досвіду. Дитина входить в світ соціальних відносин, засвоює елементарні моральні вимоги, привчається їх виконувати, що здійснюється, у відповідних віку видах діяльності. Старший дошкільник стає суб'єктом діяльності, опановує не тільки конкретними продуктивними діями, але й такими компонентами діяльності, як цілепокладання, самооцінка тощо.

Однак, доцільно зауважити, що старший дошкільник має можливість керувати поведінкою, відбувається формування почуттів не тільки на емоціях, але й використовуючи певні знання, правильні поняття про «добро», «зло», «справедливість» тощо. А в процесі роботи з художньою літературою забезпечується освоєння основних принципів світосприйняття та світоустрою.

Старший дошкільний вік є сенситивним для розвитку моральних якостей. Це період, коли діти здатні ідентифікувати себе з іншими людьми, персонажами казок; закладаються основи моральної поведінки та відносини, формується моральна вихованість дитини.

Таким чином, моральні якості – це поняття моральної свідомості, виділення типових рис поведінки людей (наприклад, правдивість, щедрість, скромність тощо).

Умовою розвитку моральних почуттів вихованців є створення саме дорослими (сім'я, оточуючі) життєрадісної обстановки безпосередньо навколо дитини. Виховуючи у дитини свідоме ставлення до своїх вчинків, вихователь розуміє причини певних дій дитини, вислуховує пояснення малюка та корегує їх в залежності від ситуації [Петренко: 148]. Зазначимо, що лише в результаті спільної роботи фахівця й вихованця формується особистість.

Висновки. Старші дошкільники мають уявлення про позитивні й негативні моральні якості, але ж вони не мають свого життєвого досвіду. Тому тільки за допомогою дорослих діти мають уявлення про моральні якості та вчинки. Дитяча художня література в цьому віці є гарним прикладом, в якій відображаються такі моральні цінності як турбота про близьких, виконання обов'язків у родині, дбайливе ставлення до близьких людей, до природи, значущість дружби.

Особливості емоційної сфери дошкільнят необхідно використовувати в розвитку емоційної чуйності на образи-носії моральних цінностей (співпереживання героям творів, вираження до них свого ставлення, прагнення наслідувати їх); формувати бажання проявляти емоційну чуйність до близьких та оточуючих. Тому основне завдання вихователя в роботі з дітьми полягає у взаємодії з батьками та створення сприятливих умов в групі.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо в обґрунтуванні формування морально-етичних цінностей майбутніх вихователів в умовах дистанційного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Басюк Н. Моральне виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: погляди класиків і практика сьогодення. *Інклюзія в умовах професійної (професійно-технічної) освіти*. 2019. Житомир : ФОП «Левковець». С. 58–67.
2. Білоусова В. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи. К. : ІЗИН, 1997. 192 с.
3. Головецька Р., Колесник Л. Моральне виховання К. Д. Ушинського. Реалізація педагогічних ідей К. Д. Ушинського в освіті сьогодення : збірн. наук. праць молодих дослідників / за ред. О. Є. Антонової, В. В. Павленко. Житомир : ФОП Левковець Н. М., 2015. Випуск 3. С. 161–163.
4. Малахов В. А. Етика : курс лекцій. К. : Либідь, 1996. С. 182.
5. Мкртічян О. А. Формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 33. Том 2. С. 247–258.

6. Петренко Л. Основні напрями духовно-морального виховання дітей у закладах дошкільної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. 2021. Випуск 28. С. 146–152.
7. Рибалка В. В. Теорія виховання всебічно розвиненої, щасливої особистості та її практичне втілення у школі радості В. О. Сухомлинського. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці. Одеса, 2009. С. 202–226.
8. Чорна К. І. Основні компоненти виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2014. Вип. 18 (2). С. 404–412.
9. Zdanevych L. V., Syrova Y. V., Kolosova S. V., Pyvovarenko M. S., Kurhannikova O. O. Instilling the system of values in preschool children in the cultural and educational space. *Universal Journal of Educational Research*. 2020. 8 (11 B). P. 5991–5999.

REFERENCES

1. Basyuk, N. (2019). Moral education of preschool and primary school children: the views of the classics and the practice of today. *Inclusion in the conditions of professional (vocational) education*. Zhytomyr : FOP «Levkovets». 58–67. [in Ukrainian]
2. Bilousova, V. (1997). Theory and methods of humanization of relations of high school students in extracurricular activities of secondary school. K. : IZIN. [in Ukrainian]
3. Golovetskaya, R., Kolesnik, L. (2015). Moral education of K. D. Ushinsky. *Implementation of pedagogical ideas of K. D. Ushinsky in today's education*. In O. E. Antonova, V. V. Pavlenko. Zhytomyr : FOP Levkovets N. M. 3. 161–163. [in Ukrainian]
4. Malakhov, V. A. (1996). Ethics : course of lectures. K. : Lybid. [in Ukrainian]
5. Mkrtichian, O. A. (2020). Formation of readiness of future educators for professional activity as a psychological and pedagogical problem. *Current issues of the humanities*. Drohobych : Helvetica Publishing House. 33 (2). 247–258. [in Ukrainian]
6. Petrenko, L. (2021). The main directions of spiritual and moral education of children in preschool education. *The origins of pedagogical skills*. 28. 146–152. [in Ukrainian]
7. Rybalka, V. V. (2009). The theory of education of a comprehensively developed, happy personality and its practical implementation in the school of joy V. O. Sukhomlinsky. *Theories of personality in domestic psychology and pedagogy*. Odessa. 202–226. [in Ukrainian]
8. Zdanevych, L. V., Syrova, Y. V., Kolosova, S. V., Pyvovarenko, M. S., Kurhannikova, O. O. (2020). Instilling the system of values in preschool children in the cultural and educational space. *Universal Journal of Educational Research*. 8 (11 B). 5991–5999.

O. A. MKRTICHIAN

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Theory, Technologies and Methods of Preschool Education,
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine
E-mail: mkrtychan79@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0003-4962-3631>*

RESEARCH ON THE PROBLEM OF PRESCHOOLERS' MORAL EDUCATION IN PEDAGOGICAL THEORY

The article highlights the theoretical aspects of moral education of older preschool children by means of fiction. The author determined that preschool age is the most important stage of a child's development. It is proved that at this age the child consciously begins to learn and perceive the world around him, the foundations of moral values are laid, feelings of attitude to himself and others are formed. Modern preschool education is developing in a fundamentally new environment of introducing state requirements to the structure of the preschool education program, which is based on the integration of educational sectors in accordance with the age capabilities and characteristics of students. In the article, one of the areas of preschool education is the education of enterprising, independent, active citizen with a clear positive position, capable of continuous self-improvement. One of the components of this process is the moral and aesthetic education of preschool children. Research of scientists (N. Basyuk, O. Vasylenko, E. Dykhal, V. Kushnir, R. Sopivnyk, I. Pyzhyk, O. Lazareva, O. Mykhalchuk, L. Petrenko) on the moral education of older preschool children is extremely important among pedagogical developments. Ways to organize the moral education of the child is to involve him in

traditional culture and literature as the most important component of cultural development. The works of S. Lozynska, L. Kapusnyak, L. Petruk, N. Cherepani, and N. Rusyn are devoted to the problems of using fiction in the process of educating preschoolers. The implementation of the tasks of this direction of education is effectively carried out in the process of acquainting preschoolers with fiction as the most important component of culture, designed to serve the formation and development of moral consciousness and education of the individual.

The article characterizes the essence of the concept of «moral qualities of personality», identifies the leading psychological and pedagogical features of children's development in accordance with such criteria as: figurative, emotional, motivational, effective and practical. depending on a wide range of conditions, it is the educator who is tasked with managing the deep processes of formation of the child's personality. To successfully solve such problems it is necessary to strengthen scientific work in the field of moral education of children, to organize in-depth pedagogical and psychological research. It is proved that the senior preschool age is sensitive to the development of moral qualities, children identify themselves with other people, characters of fairy tales; the foundations of moral behavior and attitudes are laid, on the basis of which the child must learn to distinguish between good and evil, make friends, love, express their feelings and be guided by universal values.

Key words: morality, preschool children, aesthetic education, fiction, culture.

УДК 378.6.035:34-047.44(477)

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.26>

О. О. ШТЕПА

кандидат філософських наук, старший викладач кафедри філософії,

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, м. Полтава, Україна

Електронна пошта: aleksej83@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-0500-3000>

С. В. КОВАЛЕНКО

викладач циклової комісії гуманітарних дисциплін, спеціаліст вищої категорії,

Відокремлений структурний підрозділ «Полтавський фаховий коледж нафти і газу Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», м. Полтава, Україна

Електронна пошта: kovalenko.svitlana@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-5622-6357>

ПРОБЛЕМА ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ВІТЧИЗНЯНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ ПІДХОДІВ

У статті здійснено аналіз наукових підходів до проблеми правового виховання студентської молоді у вітчизняних вищих навчальних закладах, що є досить актуальною та дискусійною. Під правовим вихованням у широкому значенні ми розуміємо постійний історично і соціально обумовлений вплив на суб'єктів щодо первинного формування правосвідомості та корегування вже сформованої свідомості, що забезпечує знання вимог права, їх позитивну оцінку і трансформацію правових принципів та цінностей в особисті переконання і мотиви правомірної поведінки. Розмаїтість наукових праць та підходів до розуміння цього процесу свідчить про те, що питання правового виховання студентської молоді розглядається освітянами та правознавцями як об'єктивний педагогічний феномен, який органічно вбудований у навчально-виховний процес конкретного вищого навчального закладу, поєднуючи при цьому навчальну й позанавчальну діяльність, різноманітні форми практичної роботи, відпочинку та комунікацію. Пріоритетними педагогічними та організаційними вимогами, які продукують правовиховні впливи є: збільшення обсягу вивчення правових дисциплін у ЗВО та фінансування правовиховної роботи, організація позааудиторних заходів із залученням практикуючих фахівців у галузі правознавства, регулярне проведення різноманітних опитувань з метою встановлення рівня правосвідомості та правової культури студентів, профілактика корупції та інших форм академічної недоброчесності серед професорсько-викладацького складу, створення умов для академічної мобільності студентства (особливо навчання у вишах ЄС) тощо.

Ключові слова: право, правове виховання, правосвідомість, правова культура, студентська молодь, вищі навчальні заклади, форми виховання, профілактика правопорушень, академічна мобільність, позааудиторні форми роботи.

Постановка проблеми. Еволюція правосвідомості громадян України відбувається під впливом багатьох чинників. З одного боку, на цей процес впливають ментальні рудименти соціалістичного минулого, низький рівень життя населення, політична нестабільність, військовий конфлікт на Сході країни, а з іншого – прослідковується наростаючий вплив на вітчизняні суспільні процеси європейських та світових тенденцій. Це зумовлює певну еkleктику у змісті ціннісно-нормативної системи координат українського соціуму, суперечливе, подекуди взаємовиключне поєднання у ній поведінкових стереотипів різних історичних епох, цивілізаційних просторів, етнічних та соціальних груп.

У сучасному вітчизняному соціумі особливо гостро відчувається потреба не тільки у розробці якісного та ефективного законодавства, здатного слугувати надійним нормативним орієнтиром суспільного та державного розвитку, а й у забезпеченні розвитку відповідних соціальних інститутів з потужним виховним потенціалом у сфері формування стійких ціннісно-нормативних орієнтирів молодого покоління українських громадян. Проблема правового виховання студентської молоді набуває пріоритетного значення в сучасних реаліях, коли відбуваються складні і радикальні, часом суперечливі процеси розширення та поглиблення регламентування суспільних відносин, універ-

салізації та децентралізації правового регулювання потребують відповідного відображення у свідомості окремих індивідів, які не завжди встигають своєчасно реагувати на виклики правової реальності.

Аналіз попередніх досліджень. Тема правового виховання піднімається у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі досить часто. Різноманітній характеристиці цієї категорії присвячені дослідження Р. Андрусишина, Н. Іванюти, Н. Коваленко, С. Легуші, С. Легуші та М. Супрун, Д. Мальцева та В. Швачки, О. Нестеренко та багатьох інших авторів. Проте, окремі аспекти даної проблеми названими публікаціями не висвітлюються, а деякі з висловлених точок зору є дискусійними. Саме тому вважаємо за доцільне здійснити власний аналіз основних підходів у вивченні процесу правового виховання студентської молоді.

Мета роботи. В даній статті автор має на меті аналіз наукових підходів до тлумачення процесу правового виховання студентської молоді у вітчизняних закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Останнім часом проблема правового виховання студентської молоді стає все більш актуальною. Це, не в останню чергу пов'язано з вилученням із навчальних програм чи суттєвим скороченням правових дисциплін, зниженням рівня якості освіти, незадовільним матеріальним становищем багатьох студентів, наявністю військового конфлікту в країні тощо. Прогнозованим наслідком пробілів у правовому вихованні цієї категорії громадян став ріст правопорушень у студентському середовищі. Саме тому вкрай необхідно докласти максимум зусиль для відновлення та розвитку вітчизняних правових традицій, впровадження найкращого світового досвіду у цій галузі, залучення для цих потреб додаткового фінансування. Проте, насамперед варто чітко зрозуміти що являє собою процес правового виховання і яким є його суспільне значення.

Так, О. Нестеренко правове виховання пропонує тлумачити як «постійний історично і соціально обумовлений вплив на суб'єктів щодо первинного формування правосвідомості та корегування вже сформованої свідомості, що забезпечує знання вимог права, їх позитивну оцінку і трансформацію правових принципів

та цінностей в особисті переконання і мотиви правомірної поведінки» [Нестеренко 2019: 4].

При цьому Д. Мальцев та В. Швачка звертають увагу на те, що особливість правового виховання полягає в тому, що його результатом має стати ситуація, коли зовнішні настанови, виражені в правових нормах спочатку стають особистим внутрішнім переконанням особи, а вже потім трансформуються у реальну правомірну повсякденну поведінку. Отримані індивідом правові знання у процесі його правового виховання сприяють формуванню ним своїх ціннісно-правових орієнтирів, які безпосередньо впливають на створення власної життєвої позиції особи по відношенню до різних правових явищ й процесів та визначають її дії в конкретній ситуації [Мальцев, Швачка 2011: 17].

В науковій літературі немає єдиного розуміння напрямків розвитку та мети вітчизняної системи правового виховання. На думку Н. Оніщенко та С. Сунегіна, пріоритетними завданнями освіти повинно бути створення таких умов розвитку соціуму, які забезпечили б у майбутньому його готовність жити й успішно діяти у світі гуманістичних цінностей. У педагогічному вимірі це має означати, що основним результатом освітнього процесу повинна стати не система знань, умінь і навичок як така, а готовність студентів до сучасних інтелектуальних, соціально-правових, комунікативних, інформаційних практик, до прийняття права, його настанов та приписів. Таким чином, правове виховання, на їх думку, являє собою процес засвоєння знань про формування держави, права, його функціональну здатність, виховання у студентів поваги до закону, прав людини, небайдужого ставлення до виконання правових приписів тощо [Оніщенко, Сунегіна 2020: 131]. Натомість О. Нестеренко виокремлює три основні напрями правового виховання в сучасній Україні: загальне правове виховання; правове виховання, спрямоване на подолання деформацій правосвідомості, спричинених перехідним станом вітчизняного соціуму; правове виховання з урахуванням процесів соціальної мобільності [Нестеренко 2019 4].

Н. Іванюта наголошує, що загальне правове виховання має за мету (у формально-юридичному сенсі) утвердження у суспільстві поваги до закону. На її думку, саме повага до закону

обумовлює належний рівень правової свідомості і правової культури, формує своєрідний правовий ідеал. Проте, результативність правового виховання передбачає врахування факту залежності рівня правової культури від різноманітних чинників: 1) якості та змісту нормативного регулювання; результатів правозастосування. Визначальним елементом правового виховання є наявність позитивної суспільної (громадської) думки щодо правових подій, явищ та процесів, а також їх результатів у державі. Наприклад, серед іншого, до предмета громадської думки у будь-якій галузі судочинства відносять: процесуальне законодавство та рівень його ефективності; практичну діяльність органів, що здійснюють процесуальні дії з позицій їх ефективності, дотримання в ній принципів об'єктивності, законності; питання вини та міри покарання тощо; 2) питання правової мови та мовної правосвідомості [Іванюта 2018: 123].

Водночас О. Нестеренко виокремлює такі цілі правового виховання: формування системи правових знань, поваги до права, солідарності з його нормами; формування почуття справедливості, відповідальності й законності; формування правових навичок, вмінь і звичок, готовності до соціально активної поведінки. Крім того, вона відзначає, що у юридичній науці найчастіше виокремлюють такі функції правового виховання, як інформаційна, аксіологічна, орієнтувальна, профілактична, комунікативна [Нестеренко 2019: 6–7].

При цьому С. Легуша та М. Супрун відзначають, що правове виховання є необхідним фактором, який пробуджує в особи усвідомлення відповідальності за власну поведінку і свою державу, яка повинна гарантувати можливість реалізації прав кожного громадянина, і що кожен індивід має усвідомлювати такі постулати:

- право є універсальний принцип і порядок людського блага – індивідуального і загального. При цьому, загальне благо – це основа, зміст і парадигма правового типу організації соціально-політичної спільності людей;

- нормативно-правові акти є обов'язковими для виконання всіма суб'єктами правовідносин, яким вони адресовані, за їх невиконання або неналежне виконання держава застосовує заходи

примусу. Громадяни повинні усвідомлювати дію імперативного принципу «дозволено тільки те, що безпосередньо не заборонено законом»;

- усі нормативно-правові акти повинні не суперечити, а відповідати загальноприйнятим принципам права і нормам суспільної моралі;

- нормативно-правові акти приймаються тільки уповноваженими органами державної влади, шляхом правотворчої діяльності в межах своєї компетенції та відповідно до законодавчо визначеної процедури;

- чіткий розподіл повноважень між вищими органами державної влади, що відповідає конституційному принципу розподілу влади на законодавчу, виконавчу, судову (ст. 6 Конституції України);

- державні органи влади зобов'язані спрямовувати свою діяльність на забезпечення прав і свобод громадян, що закріплено в Основному Законі (розділ 2 Конституції України);

- всі громадяни рівні перед законом, але, водночас, вони повинні сумлінно виконувати та дотримуватись чинного законодавства;

- найвищою соціальною цінністю в державі є людина та її життя (ст. 3 Конституції України) [Легуша, Супрун 2005: 14].

Д. Мальцев та В. Швачка наголошують, що дослідження проблеми правового виховання у контексті правової соціалізації індивіда дає підстави для висновку, що воно є складовою процесу правової соціалізації, тобто цілеспрямованим засобом впливу на формування людської особистості. Тому, на думку дослідників, замість терміна «засоби правового виховання» доцільно використовувати категорію «інститути правового виховання» які являють собою систему державних органів, підприємств усіх форм власності, установ, організацій, різноманітних громадських, соціальних та політичних об'єднань, що здійснюють цілеспрямований правовиховний вплив на особу [Мальцев, Швачка 2011: 15–16].

Вітчизняні науковці розробили і кілька підходів до класифікації правового виховання за різними критеріями. Так, О. Нестеренко за суб'єктною спрямованістю виділяє: загальне (спрямоване на формування правосвідомості пересічних громадян) і спеціалізоване (має за мету формування професійної правосвідомості). За послідовністю у часі: первинне (прищеплення

студентам початкових уявлень про право, правових цінностей і переконань) і вторинне (має справу зі сформованою свідомістю людей, яка потребує корекції). Вторинне правове виховання, з точки зору дослідниці, поділяється на адаптаційне (полягає у пристосуванні суб'єкта до нових політико-правових умов життя в соціумі) і перевиховне (здійснюється з метою коригування деформованої правосвідомості осіб з девіантною поведінкою). За характером і ступенем інституалізації вона виокремлює: формальне (є однією з форм реалізації правової політики, здійснюється під контролем держави та за державними програмами) і неформальне (здійснюється громадськими організаціями, ЗМІ та іншими соціальними інститутами за власною ініціативою) правове виховання. Крім того, за напрямом виховного впливу: зовнішнє (при якому суб'єкт і об'єкт виховання чітко розмежовані) і внутрішнє (самовиховання індивіда) [Нестеренко 2019: 7].

С. Легуша та М. Супрун здійснюють класифікацію форм правового виховання, розподіляючи їх за такими напрямками:

1. За призначенням, метою, змістом на:

- загальні (правова освіта, правова пропаганда, правова агітація тощо);
- спеціальні (службова підготовка, правова практика, проведення науково-практичних семінарів).

2. Залежно від кількості охоплення осіб – на: масові, групові, індивідуальні.

3. З точки зору впливу – на: індивідуальні, опосередковані, безпосередні [Легуша, Супрун 2005: 41].

Підхід до структурування правового виховання в науковій літературі також не є однозначним. Наприклад, Д. Мальцев та В. Швачка наголошують, що правове виховання складається з таких основних компонентів:

- формування у громадян системи правових знань;
- формування правових переконань;
- формування мотивів і звичок правомірної поведінки [Мальцев, Швачка 2011: 13].

Натомість С. Легуша та М. Супрун вважають, що правове виховання студентів вищих навчальних закладів (на прикладі курсантів закладів МВС) об'єднує в певну систему ряд елементів:

- суб'єкти – державні органи, організації, установи, начальники, командири, вихователі, інші учасники правовиховного процесу, в тому числі самі курсанти;

- об'єкти – свідомість, воля та поведінка курсантів;

- зміст, мету, завдання, принципи і функції правового виховання;

- сукупність правовиховних заходів;

- засоби, форми та методи правового виховання;

- ефективність правовиховного процесу, результати, контроль;

- умови, взаємодію, організацію тощо.

Розвиваючи цю ідею, автори відзначають, що до способів правового виховання як цілеспрямованого засобу правової соціалізації особи слід віднести:

- правову пропаганду, складовою якої є правова агітація;

- правову освіту населення;

- індивідуально-виховну роботу;

- юридичну практику державних органів та інших організацій;

- правову соціально активну поведінку;

- самовиховання, у тому числі й самоосвіту.

Кожен із перерахованих способів реалізації правового виховання, на їх думку, має конкретні завдання і свої безпосередні цілі. При цьому їх єднає можливість цілеспрямованого впливу на індивіда, формування у нього мотивів правомірної поведінки, поваги до права з метою активного входження особи до правової дійсності. Виходячи з цього вони роблять висновок, що «система правового виховання – сукупність основних частин (елементів) правовиховного процесу, що забезпечує його визначений порядок і організацію» [Легуша, Супрун 2005: 39].

Висновки. Підводячи підсумки нашої статті, можемо відзначити наступне. Проблема правового виховання студентської молоді у вітчизняних вищих навчальних закладах є досить актуальною та дискусійною. Під правовим вихованням у широкому значенні ми розуміємо постійний історично і соціально обумовлений вплив на суб'єктів щодо первинного формування правосвідомості та корегування вже сформованої свідомості, що забезпечує знання вимог права, їх позитивну оцінку і трансформацію пра-

вових принципів та цінностей в особисті переко-
нання і мотиви правомірної поведінки.

Розмаїтість наукових праць та підходів до розуміння цього процесу свідчить про те, що питання правового виховання студентської молоді розглядається освітянами та правознавцями як об'єктивний педагогічний феномен, який органічно вбудований у навчально-виховний процес конкретного вищого навчального закладу, поєднуючи при цьому навчальну й позанавчальну діяльність, різноманітні форми практичної роботи, відпочинку та комунікацію. Пріоритетними педагогічними та організацій-

ними вимогами, які продукують правовиховні впливи є: збільшення обсягу вивчення правових дисциплін у ЗВО та фінансування правовиховної роботи, організація позааудиторних заходів із залученням практикуючих фахівців у галузі правознавства, регулярне проведення різноманітних опитувань з метою встановлення рівня правосвідомості та правової культури студентів, профілактика корупції та інших форм академічної недоброчесності серед професорсько-викладацького складу, створення умов для академічної мобільності студентства (особливо навчання у вишах ЄС) тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусишин Р. М. Поняття та сутність правового виховання. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2014. № 4. С. 12–15.
2. Іванюта Н. В. Правове виховання як інструментарій трансформації судової системи. *Правовий часопис Донбасу*. 2018. № 1 (62). С. 120–125.
3. Коваленко Н. Ю. Сутність взаємозв'язку правової культури та правового виховання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2016. Випуск 38. Том 1. С. 15–18.
4. Легуша С. М., Супрун М. О. Правове виховання курсантів вищих навчальних закладів МВС України: сутність, функції та механізм : монографія. К. : Київський юридичний інститут, 2005. 265 с.
5. Мальцев Д. О., Швачка В. Ю. Правове виховання як невід'ємна складова правової соціалізації особистості. *Бюлетень Міністерства юстиції України*. 2011. № 7. С. 12–19.
6. Нестеренко О. М. Правове виховання у сучасному суспільстві: теоретико-компаративіське дослідження. Автореф. дисерт. на здобуття наук. ступеня канд. юр. наук. Харків, 2019. 22 с.
7. Оніщенко Н. М., Сунегін С. О. Правове виховання та обізнаність з правом як умови сучасної соціалізації. *«ScientificcollectionInterconf»*. 2020. № 3 (30). С. 129–136.
8. Федосєєва С. В. Поняття, ознаки та структура механізму правового виховання. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Юриспруденція. 2014. № 11. Том 1. С. 62–64.

REFERENCES

1. Andrusyshyn, R. M. (2014) Ponjattja ta sutnistj pravovogho vykhovannja [The concept and essence of legal education]. *Legal scientific electronic journal*, No 4, pp. 12–15.
2. Ivanjuta, N. V. (2018) Pravove vykhovannja jak instrumentarij transformaciji sudovoji systemy [Legal education as a tool for transforming the judicial system]. *Legal magazine of Donbass*, no. 1 (62), pp. 120–125.
3. Kovalenko, N. Ju. (2016) Sutnistj vzajemozv'jazku pravovoji kuljтуры ta pravovogho vykhovannja [The essence of the relationship of legal culture and legal education]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod National University*, issue 38, vol. 1, pp. 15–18.
4. Leghusha, S. M., Suprun, M. O. (2005) Pravove vykhovannja kursantiv vyshhykh navchalnykh zakladiv MVS Ukrainy: sutnistj, funkciji ta mekhanizm : Monohrafiya [Legal education of cadets of higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine: essence, functions and mechanism : Monograph]. Kyiv : Kyiv Law Institute (in Ukrainian).
5. Maljcev, D. O., Shvachka, V. Ju. (2011) Pravove vykhovannja jak nevid'jemna skadova pravovoji socializaciji osobystosti [Legal education as an integral part of the legal socialization of the individual]. *Bulletin of the Ministry of Justice of Ukraine*, no. 7, pp. 12–19.
6. Nesterenko, O. M. (2019) Pravove vykhovannja u suchasnomu suspiljstvi : teoretyko-komparatyvisjke doslidzhennja [Legal education in modern society : theoretical and comparative research]. (PhD Thesis). Kharkiv, Kharkiv National University of Internal Affairs.
7. Onishhenko, N. M., Sunjehin, S. O. (2020) Pravove vykhovannja ta obiznanistj z pravom jak umovy suchasnoji socializaciji [Legal education and knowledge of the law as a condition of modern socialization]. *«ScientificcollectionInterconf»*, no. 3 (30), pp. 129–136.
8. Fedosjejeva, S. V. (2014) Ponjattja, oznaky ta struktura mekhanizmu pravovogho vykhovannja [The concept, characteristics and structure of the mechanism of legal education]. *Scientific Bulletin of the International Humanities University. Ser.: Jurisprudence*, no. 11, vol. 1. Pp. 62–64.

O. O. SHTEPA

*Candidate of Philosophical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Philosophy,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava, Ukraine*

E-mail: aleksej83@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-0500-3000>

S. V. KOVALENKO

*Lecturer of the Cycle Commission of Humanities, Specialist of the Highest Category,
Poltava Applied Oil and Gas College of the National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic»,
Poltava, Ukraine*

E-mail: kovalenko.svitlana@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0001-5622-6357>

**THE PROBLEM OF LEGAL EDUCATION OF STUDENT YOUTH IN DOMESTIC
HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: ANALYSIS OF APPROACHES**

The article analyzes the scientific approaches to the problem of legal education of student youth in domestic higher education institutions, which is quite relevant and controversial. Under legal education in a broad sense, we understand the constant historically and socially conditioned influence on the subjects of the initial formation of legal consciousness and adjustment of already formed consciousness, which provides knowledge of legal requirements, their positive assessment and transformation of legal principles and values into personal beliefs and motives. The variety of scientific works and approaches to understanding this process indicates that the issue of legal education of student youth is considered by educators and jurists as an objective pedagogical phenomenon, which is organically embedded in the educational process of a particular higher education institution, combining educational and extracurricular activities, various forms of practical work, rest and communication. Priority pedagogical and organizational requirements that produce legal education influences are: increasing the study of legal disciplines in free economic education and funding of legal education, organization of extracurricular activities with practitioners in the field of law, regular surveys to establish the level of legal awareness and legal culture of students. corruption and other forms of academic dishonesty among faculty, creating conditions for academic mobility of students (especially studying at EU universities), etc.

Key words: law, legal education, legal awareness, legal culture, student youth, higher educational institutions, forms of education, crime prevention, academic mobility, extracurricular forms of work.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

UDC 37.091.4 + 303

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.27>

O. V. KOSTENKO

Postgraduate Student at the Department of Pedagogy,

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine

E-mail: kostenko_o_v@outlook.com

<https://orcid.org/0000-0003-0354-8875>

BEHAVIORAL PATTERNS, INCLUDING INTERPRETATIONS OF LABOR, AND THEIR TRANSMISSION THROUGH THE *PEDAGOGY OF READING*

This article analyzes behavioral patterns of workers and peasants of the late 19th – early 20th century in the Kharkiv province on the reading materials of the private Sunday school of Khristina Danilovna Alchevskaya. Separately, the concept of labor is considered and the historical experience of using reading as a tool for transmitting patterns of behavior is revealed. This teaching method is referred to in this article as the *pedagogy of reading* (or reading pedagogy).

The study of the behavioral patterns took place within the framework of the interpretative paradigm. The sample included all the materials of the «Book of Adults» [«Книга взрослых»], two volumes of the collection «What should be read by the people?» [«Что читать народу?»] as well as school teachers' notes used in the Kharkiv private Sunday school of Khristina Alchevskaya. For the analysis of the empirical data, qualitative content analysis and GTM-coding were applied.

The results of the study showed that the main behavioral patterns were based on the Christian New Testament ethics and included belief in higher justice, self-sacrifice, relativity of wealth and happiness, as well as condemnation of human vices, such as for example laziness and bragging. Labor was also interpreted within the Christian context and as an integral part of every human life. The teaching method of the pedagogy of reading consisted in the selection of reading materials, their common analysis and group interpretation. The materials were compiled with the appropriate level of complexity, taking into account needs and interests of the target audience.

In terms of practical application of the results of this study, the experience of the pedagogy of reading can be applied in modern pedagogy as, for example, for teaching social groups with integration difficulties, e. g. migrants or individuals with deviant behavior.

The article may be useful to those interested in history of pedagogy, private Sunday schools, education of the illiterate population, the pedagogy of reading, the development of the concept of labor in the late 19th – early 20th century in the Kharkiv province.

Key words: behavioral patterns, reading pedagogy, qualitative content analysis, GTM-coding, Kharkiv province, Khristina Danilovna Alchevskaya.

Introduction. The abolition of serfdom in the Russian Empire led to the emergence of large masses of former forced laborers who needed to adapt their social habitus to the new economic realities. Technological progress with changes in the modes of production and trade, along with new trends in the cultural sphere, fertilized the soil, making possible further changes, in particular in the field of education. Schools for the people began to appear in the Russian Empire. In the case of adolescents and adults, who often had to work six days a week, schools were established that worked only on Sundays (hence the name 'Sunday schools').

At the origins of this phenomenon stood the enlightened local *intelligentsia* that understood

the importance of education, wished to invest their efforts in public education and, more importantly, possessed the material and social capital necessary for that. The initial task of Sunday schools was to teach the basics of literacy, coupled with the transfer of basic knowledge about the world around. Reading texts became the educational goal and at the same time a way of personality shaping.

Nowadays, our society, being in constant motion, creates social challenges, for the answer to which the historical experience presented by the Sunday schools could be useful. Due to migration processes and educational imbalances between certain social groups, there is already a need to adapt curricula, quickly teach the basics of a new language

and contribute to the integration of such groups into the society. This explains the research interest and the relevance of this study which consists in analyzing the historical experience of the reading pedagogy and the behavioral patterns of that time.

In spite of practical interest, historical experience and specific of the pedagogy of reading has not been studied enough. Only some aspects of it have been analyzed. For example, education of illiterate population in the Russian Empire in the second half of the 19th – early 20th century and the subsequent development of an original culture of reading was studied by the Kharkov historian S. K. Bondarenko [Bondarenko]. Y. Y. Nikitina, A. S. Dvornichenko, and V. Shafranovskiy have been engaged in the research of Sunday schools in general [Nikitina; Dvornichenko; Shafranovskiy]. L. Khmelnytska has analyzed the innovations of Khristina Danilovna Alchevskaya within the people's education [Khmelnytska].

Based on the analysis of the archival materials, the author gives answers to the questions of what patterns of behavior and how were passed on to students, and what interpretation of labor was laid down in the educational materials.

To ensure the most complete understanding of the research issues, the historical background of Sunday schools in the Kharkiv province will be presented at the beginning, followed by the research interest and the research questions. After that, the methodological base and the research methods will be argued. The main section will consist of the answers to the research questions and include a small discussion about the significance of the obtained results for modern pedagogical practice.

Sunday schools in the Kharkiv province in the late 19th – early 20th century. A retrospective look.

According to the testimonies of the contemporary V. I. Nedrigailov and the memories of Kh. D. Alchevskaya [Anniversary: 9–11], in 1859, a group of local intelligentsia in the Kharkiv province turned to the assistant trustee of the Kharkiv Educational District with a request to open a Sunday school in the city. They offered themselves as teachers, were willing to make financial donations for the benefit of the school. For political reasons (accusations

of political unreliability were brought against some applicants), the opening of the first male Sunday school in the Kharkiv province took place only on September 18, 1860. After that, another men school was opened, and only then the first Sunday school for women was organized. Nothing was required to study at that school, and it was open to everyone. There was no special curriculum either. Each teacher was free to choose how and what to teach. However, the existence of the school was short-lived. Already on June 10, 1862, a decree was issued to close all Sunday schools in the Russian Empire until they were reformed according to the new instructions.

Despite the unfavorable external conditions, it was from this moment that the history of the Sunday schools of Khristina Danilovna Alchevskaya began.



Kh. D. Alchevskaya, 1892 [Anniversary: 24–25]

The wife of a merchant who had just arrived in Kharkiv, an activist who loved her small homeland and wanted to teach in her native language, Khristina Danilovna Alchevskaya first came to the newly created women's Sunday school on May 13, 1862, to work there as a teacher on a voluntary basis. After the decision to close the schools, Alchevskaya, with a small number of like-minded women, contrary to possible sanctions, continued the activities of the school in her own house, as far as material conditions allowed. Even after the official permission for Sunday schools, which followed in 1864, Khristina Danilovna continued to teach at home, since, according to the new regulations, schools had to operate with significant restrictions.

As of 1869, 10 teachers taught and 50 students studied at the home Sunday school of Alchevskaya [Anniversary: 13].



**Senior Group of the Sunday school participants
[Anniversary: between 18 & 19]**

Over time, Khristina Danilovna achieved the official opening of her school. It took place on March 22, 1870. However, due to external reasons, Alchevskaya could only take a place of a simple teacher there. E. I. Tsvetkova was appointed the main administrator, A. P. Vernadskaya became the trustee [Anniversary: 14]. Only at the very beginning the school was supported by joint donations. Then the financing fell entirely on the shoulders of the Alchevsky family, that built a special house for the school in 1896. It made possible to have two libraries in addition to convenient classrooms, one for students, the other for teachers, as well as a museum of visual aids. Khristina Danilovna became manager, performer and teacher at the same time. Gradually, the number of students at the school reached more than 700, mainly peasant and bourgeois women – artisans, factory workers and servants. Among them were teenagers from 13 to 15 years old and adult women, including 30- and 40-year-olds and older. [Anniversary: 18–19] Later, on the initiative of Alchevskaya, other Sunday schools were opened [Anniversary: 25]. Khristina Danilovna Alchevskaya promoted the activities of her school at the Paris, Chicago and Antwerp exhibitions in 1889 and 1900 [Anniversary: 22–23].

Based on the developments of the school, Kh. D. Alchevskaya and M. N. Saltykova (Koneva) decided to create a collection of materials for reading in Sunday schools. The work lasted six years.

About 80 people participated in it. Among them, in addition to Sunday school teachers, were professors, doctors, and well-known personalities of that time, such as N. N. Beketov, V. Ya. Danilevsky, D. I. Bagaliy, A. N. Krasnov. The «Book of Adults» [«Книга взрослых»] was first published in 1900 and consisted of 500 articles, placed in three sections. It was republished 13 times, and brought twenty-seven and a half thousand rubles in profit. [Anniversary: 20] The book was supposed to be used in class by the second half of the year, when the entire alphabet had already been covered [Annual report: 6]. The book was recommended by the Department of the Scientific Committee of the Ministry of People's Industry for technical and vocational education at Sunday and evening classes for adult workers; approved for libraries of lower technical- and all types of vocational schools; approved for use in teachers' libraries and in free folk reading rooms and libraries; and allowed by the school council under the Holy Synod for the libraries of parochial school [Book].

Another significant work born of the teaching aspiration of Khristina Danilovna and her colleagues was the three volumes of the book «What should be read by the people?» [«Что читать народу?»], which were published in the period from 1884 to 1906 and provided the reader with descriptions of several thousands of books, including materials developed intentionally for public reading as well as the best examples of world and domestic literature of that time. As in the case of the «Book of Adults», in creating of «What should be read by the people?» were involved not only the Sunday school teachers, but also well-known professors, scientists, and writers. Alchevskaya herself wrote 1150 articles [Anniversary: 21].

The first volume (1888) consisted of seven parts – spiritual and moral, literary, natural science, historical, biographical, geographical and national economy ones. To the second volume (1889) were added articles on medicine and social organization. The books contained all the comments and thoughts of the school participants in order to understand «the worldview of the listeners and their attitude to the book». [What should be read 1889: Preface]

Research interest and research questions

Thus, the Sunday schools of the late 19th – early 20th century in the Kharkiv province were a kind

of conglomerate of teaching reading and writing skills, instilling certain patterns of behavior and analyzing the development of students' thoughts under the influence of the texts they read. Later, one could speak of the creation of a characteristic culture of reading, which took its origins from the Sunday schools of that period [Bondarenko].

Scientific interest in the subject of Sunday schools in the field of pedagogy can be divided into the study of the educational process itself, the study of educational materials, as well as the study of the pedagogical approaches of that time and pedagogy of reading as a key one. Pedagogy aimed at shaping the personality of students through reading materials (primarily texts) will be considered in this work as the pedagogy of reading. The author is primarily interested in the basics of behavior and moral imperatives that were brought up in Sunday school students and draws attention to the materials deliberately selected for reading. Wishing to reconstruct the ultimate goal of the pedagogy of reading and being interested in the concept of labor of that time, the author dwells on the following research questions: What were the leitmotifs of the Sunday school discourse? What behavioral ideal was pursued for the workers and peasants? What was the understanding of labor, and what was its place within this behavioral ideal? To answer the questions posed, a special research design was developed with a correspondent theoretical and methodological perspective.

Theoretical and methodological basis of the research. Research methods.

The author's task was to choose such a methodological perspective that would fully serve the most complete disclosure of the research questions posed. The features of the empirical data also influenced the theoretical and methodological choice.

The analysis of the available archival materials showed that all primary sources could be divided into three main categories: 1) the texts of the «Book of Adults» [«Книга взрослых»] used for reading in the Kharkiv private Sunday school of Khristina Danilovna Alchevskaya; 2) two volumes of the collection «What should be read by the people?» [«Что читать народу?»], about eight hundred and nine hundred pages each, which has

a descriptive, interpretive and recommendatory character; and 3) related literature describing the learning process, such as teachers' notes.

The second and third categories of materials contained entries from the diaries of teachers, including verbatim reproduction of the stories by students, their interpretations, as well as questions asked by teachers and expected answers. The collection «What should be read by the people?» represented in fact a practically ready-made material of interpretive patterns of that time. The research task was simplified by the fact that the collection was intended for a general audience and did not contain any allegory or hidden meaning. All this made possible a reconstructive analysis.

Based on the features of the empirical material and on the research questions, it was decided to analyze the volumes of «What should be read by people?» with the help of qualitative content analysis with inductive category building [Mayring 2005, 2002], adapting it to the objectives of this study [Jensen: 265–270; Selvi; Marvasti; Renz et al.]. The implemented analysis tool consisted of three main forms of interpretation [Mayring 2002: 115–118]: «summary», «explication» and «structuring». As the first step, the texts were carefully read and blocks of content were determined. After that, the passages in the text that formed a basis for categories were extracted. The selected text passages (basis for a category) were marked in color and read again. Meaningful expressions were marked in bold and formed a basis for future anchor examples, i.e. concrete passages from the text that could be considered representative of a category and were understood as its prototypes (they were later used to illustrate the categories). The text passages were summarized and finally given a category name. A category was drafted when a passage was found that matched the category definition. A phrase or term from this passage which wording was closest to the data was used to designate the category. Then, all other text passages, that fit the correspondent category, were assigned to it (Mayring calls this procedure «subsumption») [Mayring 2002: 116].

A new inductive category was formulated when another passage in the text was found that did not match the already developed categories, but corresponded to the general category definition. No categories were assigned to the data from the first

block, which had a warm-up function and did not contain any information relevant to later sampling. This was also done with all the irrelevant text passages. However, all text passages that had even a minimal reference to the sampling were put into the inductive categorization.

When no more new categories could emerge, a category system was compiled in a table for each text and then revised by checking for redundancies, logic and the level of abstraction. By necessity, the category system was revised again. As a result, a set of categories was created and afterwards interpreted in relation to the research questions [Ibid.].

Then, based on the results obtained from the content analysis of the first part of the materials, the texts and illustrations from the «Book of adults» were coded according to the Grounded Theory. The goal was to gain a more sensitive understanding of the material as it allows breaking and opening the data step by step. The coding process was not only aimed at discovering key categories, but was also based on constant comparison. It strived for the conceptual compactness of inductively generated codes, which ultimately lead to the integration of the entire analysis [Strauss; Mey/Mruck: 25; Berg/Milmeister: 319; Charmaz: 51; Böhm: 477].

The coding process involved three main phases: open coding; axial coding and selective coding [Strauss: 60]. At first, the texts were simply accurately read. Then the open coding started. Small segments of the data, parts of sentences or sometimes single words were taken as units of analysis. After that, questions were asked to the data as proposed by Andreas Böhm and Kathy Charmaz, in order to avoid simple paraphrasing [Böhm: 477; Charmaz: 51]. Particular attention was paid to the in vivo codes [Strauss: 60, 64–65; Böhm: 478].

After the data had been openly coded, axial coding took place [Strauss: 61; Böhm: 478–481; Berg/Milmeister: 321–324]: Individual categories were placed at the center and it was looked what spatial, cause-effect, means-end, motive and argumentation connections could be worked out around them [Böhm 2008: 479]. Questions were asked again, but this time with the focus on the contexts mentioned: «Who? When? What? Where? Why?.. With what? What if...? What if not...?» [Berg/Milmeister: 322].

Finally, when the categories were ‘clothed’ with the relationship networks, the next level started, namely selective coding [Strauss: 61–62; Böhm: 482–483; Berg/Milmeister: 324–326]. The core categories and the categories related to them were defined by asking questions, comparing and developing hypotheses [Böhm: 483; Berg/Milmeister: 325].

Research results

General characteristics of the reading materials

A large layer, displayed in the first section of the Sunday school reading materials, was made up of revised stories from the Bible. Their presentation form was simplified and cognitively adapted to the target audience, preserving the general chronology and the main content of the New Testament. As a rule, Bible stories were well known to students from previous life experience, and did not require additional mental and emotional efforts connected with the processing of unfamiliar material.

The lexical and grammatical presentation of materials, although distinguished by apparent simplicity and accessibility, did not go beyond literary speech samples.

Information was presented in the form of complete semantic blocks, highlighted by separate titles and united by a common storyline. The sequence of presentation of the earthly life of Jesus Christ and his family clearly reflected the main stages of human life, from birth to death. The Bible part ended with stories about the Resurrection and Ascension of Jesus Christ. The illustrations, made in the form of drawings by an unknown author, emphasized the style of presentation, added figurativeness and complemented, but not distracted from the reading process.

Further reading material also consisted of short stories, but without a common plot connection. Four main genres were almost equally used: (1) parables, fables, and semi-fairy tales; (2) scientific factual, and local lore stories; (3) stories about real events, incidents, originated from the contemporary or historical life of peasants and workers; (4) elements of folk art in the form of proverbs and sayings.

The first cluster of works included allegorical stories with an explicit or implicit moralizing conclusion. Among them were both samples

of the universal cultural heritage in the form of parables, as well as similar domestic examples of famous authors – the «fables» of Krylov and Dmitriev – and folklore in the retelling of Sunday school teachers. Moral was often present in the whole story, which represented a positive or negative model of behavior, an example for imitation or censure.



**Annunciation and the Nativity of Jesus Christ
[Book: 8–9]**

So, in the story «Cornelia, the mother of the Gracchi brothers», the story of the wife of Tiberius Gracchus was described, who, above all earthly blessings, put motherly love for children and their upbringing in the spirit of helping the needy and disadvantaged. [Book: 121] In the fable «The Fly» by Dmitriev, boasting and the desire to pass off the merits of another person as his own are ridiculed in poetic form: «A bull with a plow to rest trudged through his labors, And a fly sat on his horns, And they met another fly on the way. «Where are you going from, sister?» was the question of the second fly. And the first one, raising her nose, said in response: «Where are we going from? We plowed!» [Book: 36].

The absence of a direct moralizing conclusion left an opportunity for a joint discussion, and the small volume of the text made it possible to distribute time resources more freely during the lesson.

The second important component of reading materials were popular scientific stories filled with real cognitive facts, depictions of life and way

of life of the peoples from different countries and continents, natural and climatic conditions, flora and fauna. For example, in the story about the northern lights, a detailed description of this natural phenomenon is given in a simple, understandable language: «The radiance sparkles in different colors and changes its appearance every minute: brilliant arcs in the sky wave and twist; the ends of the arcs, which at first seem to rest against the ground, then rise up; sheaves of colored rays gild the tops of the sky.» [Book: 41] These stories, like the biblical ones, were accompanied by black and white illustrations.



Ribbon Polar Lights [Book: 41]

The third part of the stories was united by a direct connection with the real life of the peasants and workers. Some of these stories deal with the burning issues of that time, combining indirect advice and role models. For example, in the story without author, «A Good Custom,» an example was given of peasant women who, after finishing their part of the work in the field, always went to help their neighbors. [Book : 49] Other stories either do not have a clear time frame, or refer to «tales» («epics») about folk heroes of antiquity from different countries and peoples. So, in the story «The Daughter» it was told about a little Chinese girl who suggested that the emperor cut off her hands instead of her father's, who was guilty of theft. The emperor, having ascertained the sincerity of the intentions and the tenacity of the child, canceled the sentence and pardoned her father. The story described the selfless love of a child for her parents, the wisdom of the emperor and the victory of love over cruelty [Book: 73–74].

The last component of reading materials was represented by a special kind of folk art: sayings and proverbs. All of them were carriers of folk wisdom accumulated over centuries. Their content, as in the case of the Bible stories, was also already familiar to the addressees. That simplified the process of perception, made it possible to concentrate more on developing reading skills, and enjoy the opportunity to independently read the well-known wisdom: «It is bad for everyone who does no good to anyone.» «Many a little makes a mickle.» [Book: 49]. «Better bread and water than a pie with trouble.» [Book: 100]. «Trust in God, but don't make a mistake yourself. Do not be afraid of anger, do not rush to affection. Do not hurry with your tongue, but hurry with your deeds.» [Book: 77].

Fundamentals of moral education. New Testament ethics

The forms, in which the reading materials were presented, most effectively conveyed the semantic load and the main message of the texts. Their meaning can be divided into the following main areas: (1) the motive of faith in higher justice; (2) the motive of Christian self-sacrifice; (3) the motive of the relativity of wealth and happiness; (4) the motive of condemning human vices.

Belief in higher justice is coupled with faith in the New Testament truths, which permeate virtually all reading material. In view of the difficult socio-economic situation of the workers and peasants of that era, faith in God is often seen as the only consolation that alleviates suffering, explains the frailty of the material world and the finiteness of earthly existence, erasing the fear of death.

The symbol of such a worldview can be a generalized hero of stories – an old man who has a long life behind him, full of losses and hardships, that taught him the philosophy of humility, forgiveness, indifference to material wealth: «Bald, with a white beard, a Grandfather is sitting, a Cup of bread and water stands before him. ... Everything has passed, power has disappeared, The look has dulled; Death laid the Children and grandchildren in the grave. ... The old man needs a little: Bast shoes to weave and to sell – That's all. His only joy is to go to the God's church...» [Nikitin in: Book: 45] «In front of a dilapidated hut, an old

man sits gray-haired ... 'I toiled for a long time; I endured a lot of grief on my shoulders; The road was not easy, but the Lord helped. He is good ...'» [Pleshcheev in: Book: 65]. The same old man, only in the form of a bishop, for example, in the stories «The Bishop and the Thief» or «Christ is Risen» [Book: 59–61, 67], personifies forgiveness and love for others, despite all the crimes they have committed before. This love is effective and is expressed not only in moral, but also in material unselfish help, trust, support of all those in need. Coming from a pure heart, it gives strength and peace to those who carry it: «He goes straight from the church to prison; He christens with each prisoner and gives each one for a holiday from his meager means. And what a face he had! Clear, quiet, calm!» [Book: 67].

The motive of Christian self-sacrifice is intertwined with faith in higher justice. Most often it is expressed in neglect of oneself for the benefit of close relatives, family or strangers. At the same time, modesty and the need to do good deeds without expecting fame or reward are indirectly praised, as, for example, in the story «The Magnanimous Stranger», in which an unknown man, despite mortal danger, saves an entire family. When the witnesses of the incident wanted to find the stranger and thank him, they could not find him anywhere [Book: 55].

Anyone can become such a hero-deliverer. In the story «The Fire», an eight-year-old boy warns his grandmother and then alone saves his three-year-old sister and one and a half year old brother from a burning hut. [Book: 44–45] In the story «A Sparrow», the bird of the same name becomes a fearless savior, protecting its chick: «He rushed to save, he shielded his offspring with himself ... but his whole small body trembled with horror, his voice became wild and hoarse, he froze, he sacrificed himself!» [Turgenev in: Book: 88].

There are examples of self-sacrifice or the risk of a person's own life in favor of saving animals. In Pushkin's story «Compassion in the Fire», the blacksmith, not afraid to get burned himself, saves a cat from a blazing roof, shaming the boys who were watching with a laugh: «What are you laughing at, you little imps? ... You are not afraid of God; God's creation is perishing, and you are foolishly rejoicing!» [Pushkin in : Book: 65].

The theme of fire appears repeatedly in the reading materials and can be seen as the personification of the motif of the frailty of human wealth and happiness on earth. The relativity of wealth is verbalized in proverbs and sayings, as well as in epics and stories, where various examples simultaneously reveal the power and impotence of material wealth: «Do not desire a big house, you are not going to live with it, but with a person. Do not desire wealth; you are not going to live with it, but with light.» [Book: 74].

In the story «The Beggar» the ugliness of poverty is described: «Inflamed teary eyes, blue lips, rough rags, unclean wounds.» On the other hand, an understanding is given that this beggar is spiritually rich enough and can himself give spiritual alms to the author, who is morally ready to accept this gift: «Lost, embarrassed, I firmly shook this dirty, trembling hand... – Do not beg, brother; I have nothing, brother. ... – Well, brother, – he whispered, – and thank you for that. That’s also an alms, brother. I realized that I also received alms from my brother.» [Turgenev in: Book: 132].

As if completing and supplementing the main three motives of Christian ethics, one should pay attention to the theme of condemnation of human vices, which is clearly visible and constantly declares itself in stories, fables, novels and proverbs. Laziness, idleness, bragging, foul language, greed, lack of patience, anger, hypocrisy, lack of education, etc are equally condemned. For example, in the fable «The Monkey and the Glasses», ignorance and unwillingness to correctly understand the advice given by others are allegorically ridiculed [Krylov in: Book: 68]. In the fable «The Mirror and the Monkey» criticism of the shortcomings of others is condemned, despite one’s own [Krylov in: Book: 100–101].

Understanding of labor

The motive of labor is inseparably linked with the motives of Christian self-sacrifice and faith in higher justice. Like these two, it seems to be an integral part of all human life. But, unlike self-sacrifice and faith, labor is not verbalized on purpose, it is not emphasized or extolled. Information about it is given indirectly, in the context of other motives. However, the idea of labor permeates almost every story, fable or fairy tale.

In almost every popular science story about foreign countries and nationalities, one can find descriptions of how or with the help of what local residents work. For example, the story about Australians gives an example of cooking [Book: 70], the story «Coffee» gives a detailed description of picking berries on a plantation [Book: 81], and the story «Fire and Cooking» reveals ways to obtain and maintain fire [Book: 115]. Labor, as a rule, is commensurate with human life, reflects the social structure and can be divided accordingly into intra-family or proprietary, hired or lord / factory, as well as collective and solitary labor. For peasants, work is close to nature, normalized by the seasons and daylight hours. The family works together, everyone has their own task: «Working time has stopped. The peasants carried sheaves, And Daria dug potatoes From neighboring lanes by the river. Her mother-in-law right there, Worked; on a full bag A Beautiful Masha, frolic, Sat with a carrot in her hand [Nekrasov in: Book: 70].

The work schedule depends on the type of activity and the nature of the enterprise. Domestic work, especially women’s work, often has no time frame. The working way of life of women is presented in the works «A Hut» [Book: 55] and «A Husband and a Wife» [Nikitin in: Book: 143–144], etc.

The theme of labor is connected with the themes of friendship, mutual support, mercy, humanity and hope for a better future. Labor is perceived as something self-evident, immanent to earthly existence. It is usually associated with a noble end goal. Thus, in the story «Dr. Jenner» it is described how an English doctor worked tirelessly for thirty years to develop a remedy for smallpox [Book: 155]. However, if labor, one’s own and others’, is used for one’s own enrichment, then it is not meet with approval in stories. On the contrary, labor is welcomed in accordance with the New Testament worldview, that is, labor aimed at satisfying one’s own primary needs and obligatory assistance to those who, for reasons beyond their control, are not able to work on their own: «Together they quickly put the squeeze on, and both move on to the third, then, already three of them, – to the fourth, to the fifth. The last ailing woman, who is the furthest behind, is going to have the whole ‘help’.» [Book: 49].

Conclusions and significance of the pedagogy of reading of Alchevskaya's Sunday schools for modern practical pedagogy

Thus, the phenomenon of Sunday schools in the late 19th – early 20th century in the Kharkiv province arose for the education of the illiterate population of the lower classes. They existed mainly on the initiative and with the support of the local educated intelligentsia, who wanted to help the people. The main feature of such schools was that classes took place once a week, on Sundays (hence their name – ‘Sunday schools’). Their main task was to teach everyone the basics of literacy. For this reason, through the work of the private Sunday school of Khristina Danilovna Alchevskaya, special reading materials were collected. They consisted of small texts, different in subject matter and genre, which can be divided into four categories: (1) parables, fables, semi-fairy tales; (2) scientific factual, local lore stories; (3) stories from the contemporary or historical (‘epic’) life of peasants and workers; (4) proverbs and sayings.

The analysis of the reading materials showed that they contained certain behavioral patterns, which were actively discussed among teachers, librarians and all students. The visitors of the school learned not only the basic skills of reading and writing, but also acquired certain value judgments regarding the reality around them. An ideal of behavior was brought up, consonant with Christian New Testament norms. Self-sacrifice, up to death, for the benefit of surrounding living beings was positively characterized. Idleness, unwillingness to honestly engage in one's own business, laziness, bragging, and other human vices were condemned. The Christian faith was often thematicized in the context of the frailty of earthly goods and the relativity of earthly happiness.

As a result, as detailed descriptions in the work «What should be read by the people?» prove, the students formed a peculiar system of coordinates of behavior in society, which included certain social requirements and expectations. The basis was made up of Christian motifs, already well known to school visitors from church services. Now they took on a living form, flowing in stories to peasant and working life. These stories not only touched on topical issues in people's lives, but also gave recipes for solving difficult life situations. The task of the teachers was to achieve a common

understanding of the moral message contained in the stories.

The New Testament moral ideal of behavior included the theme of labor, which constantly accompanied every person. Labor in the broad sense was consonant with life itself, therefore, it was taken for granted. Work, as a narrower understanding of labor, was also frequently thematicized. It was seen as the systematic performance of the same labor tasks in order to make a profit in the form of monetary rewards. Such an understanding reflected the economic changes that were taking place in society, and, at the same time, weaved the New Testament behavioral ideal into students' perception. Regardless of age and condition, each member of society had to do their job and, if necessary, help another person.

Thus, the task of the pedagogy of reading was, first of all, by teaching the basics of literacy, to form in students personal qualities and values necessary for a successful existence in the society of that time. Based on a strict selection of texts, this method included, in addition to the mandatory reading, retelling and discussion of the material. The originality of the pedagogy of reading consisted in its easiness and corresponded to the target audience. However, the direct goal was not to influence the worldview of students for their own purposes, but to shape it in accordance with the moral ideal existing at that time, formally valid for everyone, including the educated classes.

Taking into account modern challenges, expressed in globalization, migration processes, climate change and related transformations of an economic, political and social nature, new requirements may arise for pedagogy. The historical experience of the pedagogy of reading described in this article can be used as a basis and supplemented with necessary modifications in working e. g. with interstate migrants of different ages, whose cultural capital differs from that of the recipient country. In this case, reading materials should be selected based on a clear analysis of the target group, be directly related to the daily life of migrants, based on familiar topics, have an appropriate level of complexity and include new information in an accessible way.

It is also possible to use the elements of the method of reading pedagogy in working

with children from disadvantaged families, with pronounced deviant behavior, who are unable to learn the behavioral patterns necessary for successful existence in society in their immediate social environment. As in the case of migrants, it is also extremely important to correctly assess the prerequisites and identify the final goal. Depending on this, it is necessary to select texts and plan educational discussions.

The possible fields of application of the pedagogy of reading is not exhausted by the given examples and is rather a pedagogical idea, the forms of implementation of which will vary depending on the conditions and purposes of use.

The task of further research may include a separate study of the lesson plans of Sunday schools in order to determine additional features of use of the pedagogy of reading.

BIBLIOGRAPHY

1. Бондаренко С. К. Становлення модерної культури читання в Російській імперії у другій половині XIX – на початку XX ст. (на матеріалах Харківської губернії). Харків, 2015. 220 с.
2. Двочи́ченко А. С. Воскресные школы: История и современность. *Мир науки, культуры, образования*. 2021. № 86. С. 9–11.
3. Хмельницька Л. Педагогічні інновації Христини Алчевської в системі народного шкільництва другої половини XIX – початку XX століття. *Соціум. Документ. Комунікація*. 2021. Т. 11. С. 186–204.
4. Никитина Е. Е. Воскресные школы в системе народного образования (вторая половина XIX в. – 1917 г.). *Источники исследования о педагогическом прошлом: интерпретация проблем и проблемы интерпретации* : материалы конф. Моск. пед. гос. университета, г. Москва, 20–21 сентября 2012 г. Москва, 2019. С. 556–562.
5. Шафрановський В. Недільні школи як базові осередки освіти. *Педагогічні науки*. 2021. № 77. С. 91–94.

SOURCES

1. Алчевская Х. Д. Годичный отчеть учительницы Х. Д. Алчевской 1910/1911. Москва : Типография П. П. Рябушинского, 1916. 31 с.
2. Алчевская Х. Д., Алчевская Е. А., Алчевская А. А., Баршевская Л. В., Гордѣева Е. Д., Грищенко А. П., Дашкевич З. И., Дашкевич Л. И., Ефимович Л. Е., Иванова А. Д., Иванова М. А., Калмыкова А. М., Пенго Н. П., Цвѣткова Е. И. Что читать народу? Критический указатель книг для народного и дѣтскаго чтения составленъ учительницами харьковской частной женской воскресной школы : указатель книг с комментариями. С.-Петербург : Типография В. С. Балашева, 1889. Т. 2. 976 с.
3. Алчевская Х. Д., Гордѣева Е. Д., Грищенко А. П., Дашкевич З. И., Ефимович Л. Е., Иванова А. Д., Иванова М. А., Калмыкова А. М., Пенго Н. П., Руднева О. С., Цвѣткова Е. И. Что читать народу? Критический указатель книг для народного и дѣтскаго чтения составленъ учительницами харьковской частной женской воскресной школы : указатель книг с комментариями. С.-Петербург : Типография В. С. Балашева, 1888. Т. 1. 805 с.
4. Книга взрослых. Первый годъ обучения. Составлена учительницами воскресныхъ школъ при ближайшемъ участіи Х. Д. Алчевской : уч. пособие. Москва : Типография Т-ва И. Д. Сытина, 1908. 160 с.
5. Полувѣковой юбилей (1862–1912). Москва : Типография Т-ва И. Д. Сытина, 1912. 244 с.

REFERENCES

1. Bondarenko, S. K. (2015) *Stanovlennja modernoji kuljture chytannja v Rosijskij imperiji u drugij polovyni XIX – na pochatku XX st. (na materialakh Kharkivs'koji ghuberniji)* [Establishment of the modern reading culture in the Russian Empire of the second half of the XIX – early XX century. (On the materials of the Kharkiv province)]. Kharkiv (in Ukrainian).
2. Dvornichenko, A. S. (2021) *Voskresnye shkoly: Istoriya i sovremennost* [Sunday schools: History and modernity]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, vol. 1, no. 86, pp. 9–11.
3. Khmeljnyckja, L. (2021) *Pedagoghichni innovaciji Khrystyny Alchevs'koji v systemi narodnoho shkyljnyctva dryghoji polovyny XIX – pochatku XX stolittja* [Pedagogical innovations of Khristina Alchevs'kaya in the system of the people's schools in the second half of the XIX – early XX century]. *Socium. Dokument. Komunikacija*, vol. 11, pp. 186–204.
4. Nikitina, E. E. (2019) *Voskresnye shkoly v sisteme narodnoho obrazovaniya (vtoraya polovina XIX v. – 1917 g.)* [Sunday schools in the system of the people's education (the second half of the XIX century – 1917)]. *Proceedings of the Iсточniki issledovaniya o pedagogicheskom proshlom: interpretatsiya problem i problemy interpretatsii (Russia, Moscow, September 20–21, 2012)*, Moscow : Moskovskiy pedagogicheskij gosudarstvennyy universitet, pp. 556–562.
5. Shafranovskij, V. (2021) *Nediljni shkoly jak bazovi osередky osvity* [Sunday schools as basic centres of education]. *Pedagoghichni Nauky*, 77, pp. 91–94.
6. Berg, Ch., Milmeister, M. (2011) *Im Dialog mit den Daten das eigene Erzählen der Geschichte finden: Über die Kodiervverfahren der Grounded–Theory–Methodologie*. *Grounded Theory Reader*. Wiesbaden : Springer, pp. 303–332.

7. Böhm, A. (2008) Theoretisches Codieren: Textanalyse in der Grounded Theory. *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, pp. 475–484.
8. Charmaz, K. (2006) *Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London.
9. Jensen, O. (2005). Induktive Kategorienbildung als Basis Qualitativer Inhaltsanalyse. In Ph. Mayring & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse* (pp. 255–275). Weinheim und Basel.
10. Kruse, J. (2014) *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz*. Weinheim und Basel.
11. Marvasti, A. (2019) Qualitative content analysis: A novice's perspective. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, vol. 20, n. 3.
12. Mayring, Ph. (2002) *Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. Weinheim und Basel.
13. Mayring, Ph. (2005) Neuere Entwicklungen in der qualitativen Forschung und der Qualitativen Inhaltsanalyse. *Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse*. Weinheim und Basel, pp. 7–19.
14. Mey, G., Mruck, K. (2011) Grounded-Theory-Methodologie: Entwicklung, Stand, Perspektiven. *Grounded Theory Reader*. Wiesbaden : Springer, pp. 11–48.
15. Muckel, P. (2011) Die Entwicklung von Kategorien mit der Methode der Grounded Theory. *Grounded Theory Reader*. Wiesbaden : Springer, pp. 333–352.
16. Przyborski, A., Wohlrab-Sahr, M. (2010) *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. München : Oldenbourg Wissenschaftsverlag.
17. Renz, S. M., Carrington, J. M., Badger, T. A. (2018) Two strategies for qualitative content analysis: An intramethod approach to triangulation. *Qualitative health research*, vol. 28, n. 5, pp. 824–831.
18. Selvi, A. F. (2019) Qualitative content analysis. *The Routledge handbook of research methods in applied linguistics*. Routledge, pp. 440–452.
19. Strauss, A. L. (1991) *Grundlagen qualitative Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung*. München.

SOURCES

1. Alchevskaya, Kh. D. (1916) Godichnyy otchet» uchitel'nitsy Kh. D. Alchevskoy 1910/1911 g. [Annual report of the teacher Khristina Danilovna Alchevskaya 1910/1911]. Moscow : Tipografiya P. P. Ryabushinskago (in Russian).
2. Alchevskaya, Kh. D., Alchevskaya, E. A., Alchevskaya, A. A., Barshevskaya, L. V., Gordѣva, E. D., Grishenko, A. P., Dashkevich, Z. I., Dashkevich, L. I., Efimovich, L. E., Ivanova, A. D., Ivanova, M. A., Kalmykova, A. M., Pengo, N. P., Tsvѣtkova, E. I. (1889) *Chto chitat' narodu? Kriticheskiy ukazatel' knig» dlya narodnago i drѣtskago chteniya sostavlen» uchitel'nitsami khar'kovskoy chastnoy zhenskoy voskresnoy shkoly* [What should be read by the people?], vol. 2. S.-Peterburg : Tipografiya V. S. Balasheva (in Russian).
3. Alchevskaya, Kh. D., Gordѣva, E. D., Grishenko, A. P., Dashkevich, Z. I., Efimovich, L. E., Ivanova, A. D., Ivanova, M. A., Kalmykova, A. M., Pengo, N. P., Rudneva, O. S., Tsvѣtkova, E. I. (1888) *Chto chitat' narodu? Kriticheskiy ukazatel' knig» dlya narodnago i drѣtskago chteniya sostavlen» uchitel'nitsami khar'kovskoy chastnoy zhenskoy voskresnoy shkoly* [What should be read by the people?], vol. 1. S.-Peterburg : Tipografiya V. S. Balasheva (in Russian).
4. Tipografiya T-va I. D. Sytina (1908) *Kniga vzroslykh. Pervyy god obucheniya. Sostavlena uchitel'nitsami voskresnykh» shkol pri blizhayshem uchastii Kh. D. Alchevskoy* [The book of adults. First year teaching. Composed by the teachers of Sunday schools with a special assistance of Kh. D. Alchevskaya]. Moscow : Tipografiya T-va I. D. Sytina (in Russian).
5. Tipografiya T-va I. D. Sytina (1912) *Poluvѣkovoy yubiley (1862–1912)* [Fiftieth anniversary (1862–1912)], Moscow : Tipografiya T-va I. D. Sytina (in Russian).

О. В. КОСТЕНКО

аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки,

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна

Електронна пошта: kostenko_o_v@outlook.com

<https://orcid.org/0000-0003-0354-8875>

**ПОВЕДІНКОВІ ЗРАЗКИ, ВКЛЮЧАЮЧИ РОЗУМІННЯ ПРАЦІ,
ТА ДОСВІД ЇХ ПЕРЕДАЧІ ШЛЯХОМ ПЕДАГОГІКИ ЧИТАННЯ**

У даній статті аналізуються приклади поведінкових паттернів робітників та селян кінця 19 – початку 20 століття у Харківській губернії на матеріалах для читання приватної недільної школи Христини Данилівни Алчевської. Окремо розглядається тогочасний концепт праці та розкривається історичний досвід використання читання в якості інструменту для передачі поведінкових зразків цільовій аудиторії. Описаний історичний метод іменується у статті *педагогікою читання*.

Вивчення поведінкових зразків проходило в рамках інтерпретативної парадигми. До вибірки увійшли усі матеріали «Книги дорослих» [«Книга взрослых»], два томи збірки «Що читати народу?» [«Что читать народу?»] та записки вчительок, що були задіяні у приватній недільній школі Христини Данилівни Алчевської. Для аналізу матеріалів був використаний метод якісного контент-аналізу та GTM-кодування.

Результати дослідження показали, що до основних поведінкових паттернів відносилися віра у вищу справедливість, самопожертва, відносність багатства та щастя, засудження людських пороків, таких як лінощі чи хвастощі. Всі поведінкові зразки мали у своїй основі християнську новозавітну етику. Праця також розглядалася у християнському контексті як невід’ємна життєва складова кожної людини. Навчальний метод педагогіки читання полягав у підборі матеріалів для читання, їх спільному аналізі та інтерпретації у групі. При виборі матеріалів зверталася увага, в першу чергу, на належний рівень складності, а також на потреби та інтереси цільової аудиторії.

З точки зору практичного застосування результатів цього дослідження, досвід педагогіки читання може бути використаний в сучасній педагогіці, наприклад, для навчання соціальних груп із інтеграційними труднощами, як-от мігрантів або осіб з девіантною поведінкою.

Стаття може бути корисною для студентів, аспірантів, науковців та всіх тих, хто цікавиться історією педагогіки, приватних недільних шкіл, особливостями виховання неписьменного населення, педагогікою читання, розвитком концепції праці наприкінці 19 – початку 20 століття в Харківській губернії.

Ключові слова: поведінкові паттерни, педагогіка читання, якісний контент аналіз, GTM-кодування, Харківська губернія, Христина Данилівна Алчевська.

ЯКІСТЬ ОСВІТИ

УДК 371.211.24

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.28>

Р. Г. НАЙДА

кандидат педагогічних наук, доцент, голова циклової комісії,

ВСП «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету», м. Дубно, Рівненська область, Україна

Електронна пошта: nauda@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-6521-8233>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ

У статті визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як сукупність заходів педагогічного процесу. Проаналізовано наукові розвідки щодо категоріального апарату дослідження, виокремлено професійно зорієнтоване тлумачення поняття педагогічні умови; нами з'ясовано, що вчені виділяють різні види педагогічних умов, які забезпечують функціонування й ефективний розвиток педагогічної системи, серед яких найбільш часто зустрічаються організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні та дидактичні умови. Представлено авторське бачення ключових понять окресленої теми (педагогічні умови, заходи педагогічного процесу, професійна компетентність, фахова підготовка, якість освіти); визначено умови які слід враховувати при формування компетентного фахівця. Розроблено анкету та проведено моніторингове опитування якості викладання та навчання як умов успішного формування компетентного фахівця; презентовано аналіз отриманих результатів анкетування. За результатами опитування, встановлено, що пріоритетним напрямом у фаховій підготовці є практична спрямованість освітнього процесу. З'ясовано, що в наукових педагогічних працях учених недостатньо приділено уваги розгляду питанню особливостям фахової підготовки в умовах фахової передвищої освіти, що передбачає в подальшому розроблення методики емпіричного дослідження та науковий аналіз отриманих результатів. Визначено наративи ефективної теоретичної та практичної підготовки здобувачів спеціальності Дошкільна освіта. Доведено конструктивність заходів, спрямованих на реалізацію педагогічних умов – активні форми, методи та інноваційні засоби навчання; організація практичної підготовки, як підґрунтя для формування компетентного фахівця; позааудиторна робота, участь у соціальних програмах, гуртках професійного спрямування.

Ключові слова: професійна компетентність, педагогічні умови, майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, теоретична та практична підготовка, якість освіти, заклад фахової передвищої освіти, педагогічний коледж.

Постановка проблеми. У ХХІ столітті залишається актуальною вимога до освітнього процесу щодо збалансованого підходу у забезпеченні фахівцями ринку праці.

Проблема підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах фахових педагогічних коледжів набуває сьогодні неабиякого значення. Заклад фахової передвищої освіти, зокрема, фаховий педагогічний коледж, здійснює підготовку вихователів закладів дошкільної освіти із врахуванням реформувань у вітчизняній освіті. Якість та результативність освітнього процесу в цілому залежить від створених педагогічних умов для здобувачів освіти. Із виступу В. Кременя «Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» стає зрозумілим той факт, що державна освітня політика спрямовує свої дії на трансформацію цілей та змісту освіти, організацію освітнього процесу. У такому разі, система підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти зазнаватиме змін. Одним із факторів таких змін, буде перегляд підходів до створення умов для реалізації завдань теоретичної та практичної складової освітнього процесу коледжу.

Аналіз проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів в умовах педагогічних коледжів як в науково-педагогічних працях, так і в практичній діяльності засвідчує про необхідність детального вивчення в частині окресленої проблеми. Зазначимо, що формування професійної компетентності здійс-

мим той факт, що державна освітня політика спрямовує свої дії на трансформацію цілей та змісту освіти, організацію освітнього процесу. У такому разі, система підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти зазнаватиме змін. Одним із факторів таких змін, буде перегляд підходів до створення умов для реалізації завдань теоретичної та практичної складової освітнього процесу коледжу.

снюється в умовах створених зусиллями не лише педагогічного колективу, але й самими здобувачами, з метою розуміння специфіки своєї майбутньої професії.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженням шляхів та особливостей формування професійної компетентності займалися учені в різних напрямках, як-от: питання підготовки фахівців для роботи з дітьми дошкільного віку (І. Бех, А. Богуш, Г. Беленька, І. Дичківська, Н. Лисенко, О. Половіна); теоретичні аспекти змісту та структури професійної компетентності (В. Веденський, Дж. Равен); шляхи формування компонентів професійної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти в умовах ступеневої підготовки (А. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківська, Т. Поніманська, Т. Танько); аналіз питань підготовки фахівців для закладів дошкільної освіти (А. Артемова, А. Богуш, М. Калініченко, О. Кононко та інші).

Зазначимо, що окремі наукової праці присвячені визначенню та обґрунтуванню педагогічних умов формування майбутніх вихователів ЗДО різними засобами та методами (Б. Лой, Т. Бабюк, Н. Луцан, М. Борисенко, Г. Борин, О. Косенчук та інші).

Однак питання щодо організації педагогічних умов, формування професійної компетентності вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу як закладу фахової передвищої освіти, залишається відкритим.

Мета статті – визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічного коледжу.

Виклад основного матеріалу. Професійна компетентність як інтегроване поняття забезпечує здатність майбутнього вихователя до вирішення типових спеціалізованих завдань та практичних проблем в галузі дошкільної освіти, розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного (раннього та передшкільного) віку. Зміст професійної компетентності майбутнього фахівця дошкільної галузі окреслений у нормативних документах фахової передвищої освіти. Зокрема у Законі України «Про фахову передвищу освіту», Стандарті фахової передвищої освіти України (Наказ МОН України від 13.07.2021 р. № 806) визначається зміст

та перелік компетентностей фахового молодшого бакалавра зі спеціальності 012 Дошкільна освіта. Перелік компетентностей випускника у Стандарті ФПО України освітньо-професійного ступеня – фаховий молодший бакалавр зі спеціальності 012 Дошкільна освіта включений у зміст професійно-особистісної характеристики, що забезпечує реалізацію цілей навчання окреслених в опиті предметної області.

Визначаємося з тлумаченням поняттями «умови» та «педагогічні умови». Термін «умови» по різному трактується у словникових джерелах, як-от: «філософська категорія в якій відображаються відношення речі до тих факторів завдяки яким вона виникає та існує»; «необхідна установка, що робить можливим здійснення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [Академічний тлумачний словник]. Психолого-педагогічні дослідження виокремлюють філософське тлумачення терміну «умова» як особистісне вираження мовлення до навколишніх явищ та психологічне означення «умови» як причини чинників та засобів впливу на розвиток особистості.

Вихідним у тлумаченні «педагогічні умови» є сукупність об'єктивних можливостей та обставин, що утворюються в процесі навчальної діяльності та продуктивно впливають на формування здобувача освіти.

На думку К. Крутій успішність пізнавальної та практичної діяльності визначається оптимальністю вибору організаційних форм та залежить від педагогічних умов реалізації змісту освітнього процесу [Крутій 2014: 324].

Т. Тиличко наголошує що специфіка педагогічних умов <...> не лише сутністю підготовки майбутніх вихователів, а й особливостями дошкільної освіти, що в свою чергу вимагає переорієнтації у процесі підготовки, перепідготовки та підвищенні педагогічних кадрів дошкільної галузі [Тиличко 2020: 117–123].

У процесі формування професійної компетентності важливим є цінність становлення загально педагогічних та особистісних позицій. Ми розділяємо думку А. Залізняка щодо умов, які сприяють розвитку ціннісного ставлення до педагогічної діяльності на основі інтеграції особистісних загальнокультурних, психологічно-педагогічних, методичних і методологічних характеристик [Залізняк 2009: 20].

Враховуючи сучасні вимоги до підготовки фахівців дошкільного галузі К. Щербакова студіює педагогічні умови, які забезпечать результативність в ході фахової підготовки. Серед них науковець виділяє: робота в квазіметодичних об'єднаннях, творчих групах, участь здобувачів освіти у конкурсах, майстер-класах [Щербакова 2012: 19]. Спрямованість педагогічних умов на змінність у функціонуванні педагогічних систем відзначала у своїх наукових дослідженнях А. Литвин [Литвин 2013: 43–63]. Ми розділяємо думку вченої та вважаємо динамічність системи залишається актуальною умовою, яка забезпечує реалізацію соціальних вимог до професії вихователя дітей дошкільного віку.

Дмитренко А. узагальнюючи сукупність педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти виокремлює результати такого поєднання: ефективна побудова освітнього процесу та високий рівень професійної компетентності майбутніх вихователів [Дмитренко 2020: 3016].

Незаперечним залишається той факт, що в ході реалізації завдань фахової підготовки чималу роль відіграє особистісний фактор. Тобто, узагальнення сукупності педагогічних умов, на наше переконання не можливе без врахування особистості як одиниці суб'єктивної. Наші припущення щодо значення особистісно-орієнтованого підходу до проблеми фахової підготовки в умовах дистанційного навчання були підтвердженні результатами, які отримали в ході наукової розвідки [Найда 2020:11]. Низку досліджень присвячено вивченню педагогічних умов як сукупності заходів педагогічного процесу.

Таким чином, дослідження щодо обґрунтування поняття «педагогічні умови» можна об'єднати у наступні групи:

1. Педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей (А. Богуш, Н. Яковлева).

2. Педагогічні умови це сукупність заходів педагогічного процесу (В. Андреев).

3. Педагогічні умови трактуються як педагогічні вимоги (О. Бережнюк), обставини (К. Біктагірова).

4. Педагогічні умови як сукупність зовнішніх і внутрішніх впливів (В. Манько) та іншим.

З огляду на різновекторність підходів вітчизняних та зарубіжних вчених до цієї проблеми, ми у своєму дослідженні зупинимося на визначенні педагогічних умов як сукупності заходів освітнього процесу.

Зупинимося детальніше на перевірці педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів у закладі фахової передвищої освіти та аналіз результатів дослідження. Педагогічне дослідження було проведено шляхом анкетування шляхом заповнення Google Forms. Метою дослідження було з'ясування ефективності заходів процесу формування професійної компетентності в педагогічному коледжі. До заходів ми віднесемо:

1. Активні форми, методи та інноваційні засоби навчання.

2. Організація практичної підготовки, як підґрунтя для формування компетентного фахівця.

3. Позааудиторна робота, участь у соціальних програмах, гуртках професійного спрямування.

Експериментальною базою дослідження було обрано Відокремлений структурний підрозділ «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету»; опитування проводилося серед студентів 3 та 4 курсів, спеціальності 012 Дошкільна освіта, денна форма навчання. За допомогою діагностичного анкетування ми визначили ефективні педагогічні умови, які сприяють формуванню професійних компетентностей. Було опитано 50 респондентів: 25 студентів 3 курсу та 25 студентів 4 курсу. Студентам пропонувалося визначити із поданого переліку – педагогічні умови, які є ефективними, а також запропонувати власні варіанти, які, на їхню думку сприяють становленню як конкурентоспроможних фахівців. Анкета (авторська розробка) містила 16 запитань.

1. Зміст освітньо-професійної програми за спеціальністю Дошкільна освіта задовольняє мої потреби в отриманні якісної освіти.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

2. Методи навчання є ефективними для формування професійної компетентності.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

3. Викладання дисциплін цікаве, використовуються інноваційні засоби навчання.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

4. Я задоволений процесом викладання, мені є зрозумілими методи викладання.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

5. Критерії та методи оцінювання результатів знань викладачі повідомляють на початку вивчення дисципліни.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

6. Методи навчання дозволяють мені якісно опрацювати навчальний матеріал.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

7. Дисципліни забезпечені навчально-методичними ресурсами, які доступні мені та якими я можу користуватися: підручники, посібники, конспекти лекцій, методичні рекомендації для практичних, семінарських занять (в друкованій та електронній формах).

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

8. Я задоволений якістю навчально-методичного забезпечення дисципліни – матеріали оновлені, викладені зрозуміло.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

9. Під час офлайн та онлайн навчання, викладачами використовуються інноваційні та інтерактивні технології навчання.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

10. У підготовці до проходження педагогічної практики ми можемо отримати консультацію та усі необхідні навчальні матеріали.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

11. Бази практики дають можливість набути практичних умінь, які важливі для майбутньої професії.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

12. Різні види педагогічної практики дозволяють ознайомитися із освітнім процесом в ЗДО та попрактикуватися у роботі з дітьми усіх вікових груп.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

13. Під час навчання я мала можливість приймати участь у соціальних програмах.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

14. Завдяки участі у гуртах професійного спрямування я вдосконалюю свої теоретичні знання та практичні уміння.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

15. Я задоволений технічним забезпеченням навчальних кабінетів, бібліотеки, є постійний доступ до Інтернету.

а) безумовно згоден; б) однозначно не згоден; в) важко відповісти.

16. Надайте свій коментар або побажання щодо якості умов навчання в коледжі.

За результатами анкетного опитування визначено рівень задоволеності педагогічними умовами, які сприяють успішному процесу формування професійної компетентності. Першою групою заходів, що забезпечують педагогічні умови (активні форми навчання, методи та інноваційні засоби навчання) – запитання 1–9 – задоволені 35 %; другою групою заходів, які реалізують завдання професійного становлення – запитання 10–12 – задоволені 46 % респондентів; третя група заходів позааудиторної роботи – участь у соціальних програмах, гуртах професійного спрямування – викликала інтерес у 19 % респондентів.

Аналіз результатів опитування засвідчив, що професійному становленню майбутнього вихователя в умовах навчання в коледжі найбільше сприяють заходи, які задовольняють професійну реалізацію теоретичних знань та набутих умінь. Тобто, студенти 3 та 4 курсів відмітили, що практична підготовка в освітньому процесі дає можливість спробувати сформовані фахові компетентності в практичній діяльності та відзначили важливість доступності навчально-методичного забезпечення теоретичної і практичної підготовки як однієї із педагогічних умов професійного становлення майбутнього вихователя.

Іще однією із умов становлення майбутнього фахівця є позааудиторна робота як складник цілісної системи формування майбутнього вихователя. Діючі гуртки професійного спрямування та соціальні програми, описані в анкеті студентами, «Дидактична лабораторія», «Психологічна студія», соціальні програми «Серце віддаю дітям», «Біла тростина», «Жива казка»,

мають на меті сприяти соціалізації студента у предметне довкілля. За результатами опитування виявилось, що наявність гуртів та соціальних програм позитивно оцінили лише 19 % респондентів. Отримані результати виявили ранжування заходів професійного становлення майбутніх вихователів: 1) практична підготовка; 2) використання ІКТ в процесі навчання; 3) участь у позааудиторній роботі.

Таким чином, педагогічні умови формування професійної компетентності, які ми окреслили, сприяють фаховій підготовці майбутнього вихователя закладів дошкільної освіти. Професійно-практична спрямованість освітнього процесу дозволяє успішно формувати компетентності у здобувачів освіти та підготувати їх до професійної діяльності.

Результати й висновки. Результати моніторингу якості викладання освітніх компонентів у коледжі засвідчили важливість педагогічних умов для фундаментальної теоретичної та практичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Серед трьох груп заходів, виділених як педагогічні умови, респонденти вказали на важливість практичної підготовки (46 %). Розглянуті педагогічні умови не вичерпує усієї багатогранності досліджуваної проблеми, однак визначені заходи є значущими для нашої розвідки. Результати дослідження дають змогу перейти до наступного етапу нашого дослідження – розробка критеріального інструментарію для визначення стану методичної підготовки майбутніх вихователів в педагогічних коледжах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академічний тлумачний словник української мови. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://sum.in.ua/s>
2. Брежнева О., Щербаківа К. Підготовка майбутніх вихователів до формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку : навч. посіб. для студ. спец. «Дошкільна освіта» (на основі кредитно-трансферної системи організації навчального процесу). Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. 199 с.
3. Dovbenko S., Naida R., Beschastnyy V., Bezverkhnia H., Tsybul'ska V. Problem of Resistance to the Introduction of Distance Learning Models of Training in the Vocational Training of Educators. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research* Vol. 19, No. 2, pp. 1–12, February 2020.
4. Дошкільна освіта. Словник-довідник / Упор. К. Л. Крутий, О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ТОВ «ЛПІС» ЛТД, 2014. 324 с.
5. Дмитренко А. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Traektoriâ Nauki*, 6 (12), 2020: 3012–3025.
6. Закон України Про фахову передвищу освіту № 2745-VIII від 06.06.2019. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>
7. Залізник А. М. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищ. освіти АПН України. К., 2009. 20 с.
8. Лесіна Т. М. Dominants of Vocational Training of Future Teachers of Preschool Educational Institutions in the Context of the Idea of the European Identity (Домінанти професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в контексті ідеї європейської ідентичності). *Journal of Danubian Studies and Research*. Vol. 7. № 2 (2017). Editura Universitara Danubius. Romania, Galati, 2017. С. 30–35.
9. Литвин А., & Мацейко О. (2013). Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2013, 4: 43–63.
10. Стандарт фахової передвищої освіти освітньо-професійного ступеня «фаховий молодший бакалавр» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 012 Дошкільна освіта. Наказ Міністерства освіти і науки України 13.07.2021 р. № 806. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/fahova-peredvisha-osvita/sektor-fahovoyi-peredvishoyi-osviti/zatverdzeni-standarti>
11. Telichko T. Organization and analysis of results of research and experimental work on formation of professional competence of future educators of educators. *Pedagogy and Education Management Review (PEMR)*. 2020. Issue 2: 117–123.

REFERENCES

1. Akademichnyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy (Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language). – [Electronic resource]. – Mode of access: <http://sum.in.ua/s>
2. Brezhnieva, O., Shcherbakova, K. (2012). *Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do formuvannia piznavalnoi aktyvnosti u ditei starshoho doshkilnoho viku : navch. posib. dlia stud. spets. «Doshkilna osvita» (na osnovi kredytno-transfornoï systemy orhanizatsii navchalnoho protsesu) [Preparation of future educators for the formation of cognitive*

activity in older preschool children : textbook. way. for students. special «Preschool education» (based on the credit transfer system of the educational process)]. Donetsk : LANDON-KhKhI, 199 s. [in Ukrainian]

3. Dovbenko, S., Naida, R., Beschastnyi, V., Bezverkhnia, H., Tsybulska, V. (2020). Problema protydii vprovadzheniu dystantsiinykh modelei navchannia u profesiinu pidhotovku osvitan [Problem of Resistance to the Introduction of Distance Learning Models of Training in the Vocational Training of Educators]. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 19, No. 2, pp. 1–12, February. [in Ukrainian]

4. Dmytrenko, A. (2020). Obgruntuvannia pedahohichnykh umov formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity. [Substantiation of pedagogical conditions for the formation of professional competence of future educators of preschool education]. *Traektoriâ Nauki*, 6 (12), 3012–3025. [in Ukrainian]

5. Zakon Ukrainy Pro fakhovu peredvyshchu osvitu № 2745-VIII vid 06.06.2019 [Law of Ukraine On Professional Higher Education]. Rezhym dostupu: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19#Text>

6. Zalizniak, A. (2009). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do roboty z batkamy z moralnoho vykhovannia ditei starshoho doshkilnoho viku: avtoref. dys... kand. ped. nauk: 13.00.04 [Preparation of future educators to work with parents on the moral education of older preschool children : author's ref. dis. ... cand. ped. Science: 13.00.04] / In-t vyshch. osvity APN Ukrainy. K., 20 s. [in Ukrainian]

7. Lesina, T. M. (2017). Dominanty profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv zakladiv doshkilnoi osvity v konteksti idei yevropeiskoi identychnosti [Dominants of Vocational Training of Future Teachers of Preschool Educational Institutions in the Context of the Idea of the European Identity]. *Journal of Danubian Studies and Research*. Vol. 7. 2. Editura Universitara Danubius. Romania, Galati, 2017. C. 30–35. [in Ukrainian]

8. Lytvyn, A., & Matseiko, O. (2013). Metodolohichni zasady poniattia «pedahohichni umovy» [Methodological principles of the concept of «pedagogical conditions»]. *Pedahohika i psykhologhiia profesiinoi osvity*, 4, 43–63. [in Ukrainian]

9. Slovyk-dovidnyk. (2014). [Preschool language didactics. Dictionary reference]. Ed. A. M. Bohush, K. L. Krutiy. Zaporizhzhya: TOV «LIPS» LTD. [in Ukrainian]

10. Standart fakhovoi peredvyshchoi osvity osvitno-profesiinoho stupenia «fakhovyi molodshyi bakalavr» haluzi znan 01 Osvida/Pedahohika, spetsialnosti 012 Doshkilna osvita. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy 13.07.2021 r. № 806. [Standard of professional higher education of educational-professional degree «professional junior bachelor» in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy, specialty 012 Preschool education]. Rezhym dostupu: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/fahova-peredvisha-osvita/sekto-fahovoyi-peredvishoyi-osviti/zatverdzeni-standarti>

11. Telichko, T. (2020). Orhanizatsiia ta analiz rezultativ naukovo-doslidnoi ta eksperymentalnoi roboty z formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv vykhovateliv. [Organization and analysis of results of research and experimental work on formation of professional competence of future educators of educators]. *Pedagogy and Education Management Review (PEMR)*. 2020. Issue 2, 117–123. [in Ukrainian]

R. H. NAIDA

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Chairman of the Cycle Committee,

*Separate Structural Unit «Dubno Teacher Training College of Rivne State University of the Humanities»,
Dubno, Rivne region, Ukraine*

E-mail: nauda@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-6521-8233>

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS IN CONDITIONS OF PEDAGOGICAL COLLEGES

The article defines and substantiates the pedagogical conditions of the formation of professional competence of future educators of preschool institutions as a complex of activities in the pedagogical process. The scientific researches concerning the categorical apparatus of the research were analyzed, the professionally oriented interpretation of the concept of pedagogical conditions were highlighted; we found out that scientists identify different types of pedagogical conditions that ensure the functioning and effective development of the pedagogical system, among which the most common organizational and pedagogical, psychological, pedagogical and didactic conditions. The author's vision of the key concepts of the outlined topic (pedagogical conditions, activities of the pedagogical process, professional competence, professional training, quality of education) is presented; the conditions which should be considered at formation of the competent expert were defined. A questionnaire was developed and a monitoring survey was conducted on the quality of teaching

and learning as conditions for the successful formation of a competent specialist; the analysis of the received results of the survey were presented. According to the results of the survey, it is established that the priority in professional training is the practical orientation of the educational process. It was ascertained that in the scientific pedagogical works of scientists, insufficient attention was paid to the consideration of the issue of the peculiarities of professional training in the conditions of professional higher education, which provides for the further development of empirical research methods and scientific analysis of the results obtained. The narratives of effective theoretical and practical training of applicants for the specialty of preschool education were determined.

Were proved the constructiveness of measures aimed at the implementation of pedagogical conditions – active forms, methods and innovative teaching aids; organization of practical training as the basis for the formation of a competent specialist; extracurricular work, participation in social programs, cluster-based clubs.

Key words: professional competence, pedagogical conditions, future educators of preschool educational institutions, theoretical and practical training, quality of education, institution of professional higher education, pedagogical college.

УДК 378.22:[043.86:005.336.5]:[37.091.12.011.3-051:33]

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.29>

О. І. РОМАНЮК

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації,

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана,

м. Київ, Україна

Електронна пошта: oksanaromaniuk75@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-2781-1463>

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті розкривається зміст когнітивного компонента педагогічної майстерності викладачів закладів вищої освіти економічного профілю. Когнітивний компонент педагогічної майстерності викладача визначається як сукупність знань про суть, ознаки, особливості, види педагогічних технологій, їх застосування у структурі діяльності викладача. Подаються особливості формування та розвитку когнітивного компонента професійної майстерності майбутніх викладачів у контексті завдань сучасної вищої економічної освіти. Обґрунтовується необхідність розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів закладів вищої освіти економічного профілю. Суть процесу розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності в закладах вищої освіти економічного профілю полягає у забезпеченні майбутніх викладачів економічних дисциплін знаннями, необхідними для успішного здійснення професійної педагогічної діяльності. Описуються принципи, на яких ґрунтується розвиток когнітивного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін, а саме принципи гуманізму, демократизації, педагогічної творчості, проблемності, реалізму, педагогічного саморозвитку, орієнтації на особистість, технологічної єдності освітнього процесу і використання нових технологій в освіті, принцип діалогізації навчання. Розглядається авторська методика виявлення рівня сформованості когнітивного компонента педагогічної майстерності та відображаються результати проведеного аналізу сучасного стану розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності у майбутніх викладачів економічних дисциплін. Проведене дослідження рівня розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін показує, що здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти відчують труднощі в розумінні шляхів практичного застосування деяких теоретичних аспектів у педагогічній діяльності, що свідчить про необхідність вдосконалення їх психолого-педагогічної компетентності. Автор статті пропонує використання розробленого навчально-методичного забезпечення, зокрема спецкурсу «Педагогічна майстерність викладачів економічних дисциплін» та «Тренінгу розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін» з метою успішного розвитку психолого-педагогічної компетентності майбутніх викладачів економічних дисциплін та вирішення питання підвищення якості та ефективності педагогічної підготовки викладачів закладів вищої освіти економічного профілю.

Ключові слова: педагогічна майстерність, когнітивний компонент педагогічної майстерності, психолого-педагогічна компетентність, вища економічна освіта, викладачі економічних дисциплін.

Актуальність дослідження і постановлення проблеми. З приєднанням України до європейського освітнього простору відбуваються серйозні зміни в стратегії і практиці, структурі та змісті професійної підготовки майбутніх викладачів у закладах вищої освіти, формується єдина система контролю її якості. В сучасних економічних, політичних та соціальних умовах нагальною є потреба у викладачах, які мають високий рівень освіти, здатні творчо здійснювати організацію навчально-виховного процесу, досліджувати різні аспекти

функціонування освітнього середовища, формувати світогляд студентів, брати активну участь у міжкультурному діалозі. З огляду на це, першорядного значення набуває забезпечення якісної професійної підготовки та розвиток педагогічної майстерності викладачів вищої школи. В роботах сучасних науковців, які досліджують феномен педагогічної майстерності, значна увага надається питанням її розвитку на базі закладів педагогічного профілю, проте недостатньо розглядається проблематика розвитку педагогічної майстерності

в контексті професійної підготовки майбутніх викладачів закладів непедагогічного, зокрема економічного, профілю.

Самореалізація викладачів буде успішною, якщо у них буде сформовано та розвинуто на достатньому рівні такий важливий компонент педагогічної майстерності, як когнітивний. Тому визначення сутності та змісту когнітивного компонента педагогічної майстерності, аналіз сучасного стану його сформованості у майбутніх викладачів економічних дисциплін та умов його розвитку вважаємо актуальним.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблеми формування професійної готовності до педагогічної діяльності і розвитку педагогічної майстерності майбутніх викладачів у процесі фахової підготовки відображені в науковому доробку Н. Батечко [Батечко], С. Вітвицької [Вітвицька], М. Гриньової [Гриньова], Л. Малаканової [Малаканова], Н. Мачинської [Мачинська], В. Семиченко [Семиченко], А. Уварової [Уварова] та ін. Окремі аспекти формування психолого-педагогічної компетентності і розвитку педагогічної майстерності в системі вищої економічної освіти розглядалися такими вітчизняними дослідниками, як О. Калінська [Калінська], О. Коваль [Коваль], Г. Ковальчук [Ковальчук] та ін. Проблеми формування теоретичних знань основ педагогічної майстерності та розвитку професійних педагогічних умінь як показників рівня розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності викладачів виявилися в полі уваги таких науковців, як О. Дубасенюк [Дубасенюк], А. Кузьмінського [Кузьмінський], О. Марченко [Марченко 2009; Марченко 2014], О. Отич [Отич], О. Пехоти, І. Середи [Пехота, Середи].

Як свідчать аналіз наукової літератури з проблеми професійної підготовки викладачів у закладах вищої освіти економічного профілю та вивчення сучасного стану розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін, існують суперечності між вимогами, що висуває сьогодні суспільство до підготовки викладачів, та недостатнім рівнем їхньої психолого-педагогічної компетентності. Багато аспектів досліджуваної проблеми вивчено недостатньо, зокрема не розкрито повною мірою зміст компонентів педагогічної майстерності викладачів, не досліджено сучасний стан їхнього розвитку у майбутніх викладачів еко-

номічних дисциплін, недостатньо розроблено методичне забезпечення психолого-педагогічної підготовки студентів закладів вищої освіти економічного профілю.

Мета статті: надати загальну характеристику когнітивного компонента педагогічної майстерності, дослідити стан сформованості когнітивного компонента педагогічної майстерності в майбутніх викладачів економічних дисциплін, визначити можливі шляхи його розвитку в процесі їх професійної підготовки в системі вищої економічної освіти.

Результати та дискусії. Когнітивний компонент передбачає наявність у педагога теоретичних знань з основних наук, що вивчають особистість людини, і є важливою передумовою свідомого визначення викладачем змісту професійної діяльності, пов'язаної з вихованням та навчанням. Когнітивний компонент педагогічної майстерності також відображає такий аспект педагогічної діяльності, як володіння викладачем змістом організації педагогічного процесу, що виявляється у науковості, доступності, розвивальному й виховному характері змісту; встановленні внутрішньо-предметних і міжпредметних зв'язків при викладенні навчального матеріалу за різноманітності засобів його передачі; орієнтації змісту на формування у студентів системи знань, умінь і навичок, необхідних на ринку праці; відборі навчального матеріалу, оптимального за змістом, із виділенням у ньому головного; зв'язку нового матеріалу з раніше вивченим, актуалізації попередніх знань; відповідності знань майбутній професійній діяльності студента [Шолох: 249].

Критерієм, за яким визначається рівень розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності викладача, є психолого-педагогічна компетентність. Педагогічна компетентність є інтеграцією досвіду, теоретичних знань, практичних умінь і важливих для педагога особистих якостей. Як її змістовні компоненти можна виділити критичність мислення, потребу в самовдосконаленні, схильність до творчості, любов до професії. Компетентність є динамічним явищем, якісно залежним від розвитку педагогіки й суміжних із нею наук, стану культури в суспільстві [Зязюн]. Знання є необхідною умовою аналізу та відбору ефективних шляхів виконання професійних завдань відпо-

відно до розуміння викладачем проблем педагогічної діяльності, особистісних потреб. Важливість професійних знань пов'язана з такими складними обов'язками викладачів закладів вищої освіти, як проведення навчальних занять; розроблення та освоєння нових педагогічних методів і освітніх технологій; організаційно-методичне забезпечення практики студентів; виконання досліджень; робота з підготовки навчальних курсів, їх методичне забезпечення; авторська участь у підготовці навчальної літератури; реалізація виховних функцій у процесі навчання; підвищення власної педагогічної і наукової компетентності, та іншими, а також з відповідальністю виконання цих обов'язків. Відповідно до цього, для успішної реалізації функцій і розвитку педагогічної майстерності викладачам необхідні сучасні знання профільної та суміжних наук; психології; педагогіки; загальнонаукової та профільної методології. Ці знання здобуваються як в умовах магістратури, аспірантури, так і шляхом участі в різних формах самоосвіти. На думку А. Кузьмінського, ключову роль у структурі педагогічної майстерності відіграють професійні знання. Це пояснюється тим, що студенти є чутливими до професійних якостей викладача і швидко оцінюють рівень його підготовленості, ерудиції, володіння матеріалом [Кузьмінський].

О. Марченко зазначає, що професійні знання, які є когнітивною основою педагогічної діяльності, мають носити комплексний, синтетичний характер, а викладач має перетворити їх на особистісне надбання, засіб ефективної педагогічної діяльності, професійного й особистісного самовдосконалення [Марченко 2014].

Практичні вміння, передумовою яких є теоретико-практичні і методичні знання, забезпечують практичне вирішення педагогічних завдань. Термін «педагогічні вміння» описує сукупність послідовних дій, що ґрунтуються на теоретичних знаннях. Зміст теоретичної готовності майбутніх викладачів виявляється в умінні педагогічно мислити, що передбачає наявність у них аналітичних, прогностичних, проєктивних, а також рефлексивних умінь.

Аналітичні вміння передбачають здатність до аналізу педагогічних явищ; осмислення ролі окремого компонента в структурі цілого й у взаємодії з іншими; виявлення в педагогіч-

ній теорії закономірностей правильного діагностування явищ педагогічної діяльності; знаходження оптимальних способів розв'язання педагогічних завдань. Прогностичні вміння передбачають управління педагогічним процесом, чітке уявлення про нього в свідомості майбутніх викладачів, володіння методами прогнозування результатів педагогічного процесу. Проєктивні вміння забезпечують конкретизацію цілей освітнього процесу та їх поетапну реалізацію. Рефлексивні вміння забезпечують здійснення оцінювальної та контрольної діяльності, спрямованої на аналіз власних дій.

Таким чином, метою розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності в системі вищої економічної освіти є формування в майбутніх викладачів економічних дисциплін знань та умінь, що забезпечують готовність до професійно-педагогічної діяльності.

Розвиток когнітивного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін ґрунтується на принципах гуманізму, демократизації, педагогічної творчості, проблемності, реалізму, педагогічного саморозвитку, орієнтації на особистість, технологічної єдності освітнього процесу, діалогізації навчання.

Завдяки застосуванню принципу гуманізму створюються умови для розвитку кращих якостей викладачів, надається увага особистості майбутнього викладача, його запитам, виявляється розуміння його інтересів. Принцип демократизації сприяє усуненню проблеми авторитарного стилю в спілкуванні, визнає право майбутнього викладача на свободу й розвиток педагогічних знань, умінь і здібностей. Робота за принципом педагогічної творчості створює умови для розвитку індивідуально-особистісної творчості. Реалізація принципу проблемності у процесі розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін передбачає орієнтацію на розв'язання реальних педагогічних проблем. Принцип реалізму пов'язаний з орієнтованістю на досягнення реальних педагогічних цілей, оволодінням необхідними для цього засобами і методами. Принцип педагогічного саморозвитку передбачає орієнтацію викладача на створення умов для стабільного задоволення власних потреб у саморозвитку й самореалізації. Застосування принципу орієнтації на особистість дає можли-

вість обирати зміст, методи, форми навчання, спираючись на природну схильність майбутніх викладачів до пізнання, що сприяє їх самореалізації. Принцип технологічної єдності освітнього процесу забезпечується використанням новітніх технологій в освіті, що дає можливість зробити пізнавальну діяльність більш цікавою, корисною та комфортною. Реалізація принципу діалогізації навчання розвиває у викладачів уміння бачити сильні й слабкі аспекти співрозмовника та розуміти його позицію, критично ставитися до отриманої інформації, виявляти розбіжності в позиціях учасників діалогу. На нашу думку, розвиток когнітивної складової педагогічної майстерності майбутніх викладачів може бути ефективним, якщо цей процес має цілісний характер і відбувається за умов комплексного застосування зазначених принципів.

Визначаючи рівень сформованості когнітивного компонента педагогічної майстерності в майбутніх викладачів економічних дисциплін, ми орієнтувалися на результати проведеного зі здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти за економічними спеціальностями тестування, використовуючи розроблений нами тест множинного вибору, який складається з 11 завдань закритого та відкритого типів, сформульованих таким чином, що на підставі їх виконання можна зробити висновок про рівень опанування майбутніми викладачами теоретичними знаннями основ педагогічної майстерності та професійними вміннями, необхідними для якісного забезпечення освітнього процесу. Завдання закритого типу пропонують учасникам тестування обрати відповідь, яка, на їхній погляд, є правильною, а тестові завдання відкритого типу передбачають завершення частково готової відповіді шляхом вибору одного з наданих варіантів. Нами також визначено критерії знань основ педагогічної майстерності і професійних умінь, за якими було підготовлено та об'єднано в групи тестові завдання [Романюк 2019: 174–175].

Аналіз відповідей на тестові завдання показав, що завдання, пов'язані з розумінням окремих підходів до викладацької діяльності, вмінням оцінювати різні навчальні стратегії, підходи та цілі навчання, знанням принципів організації і процедури проведення занять, розумінням зв'язку між мотивацією і досягненнями студентів, принципів і практичних методів моти-

вації та способів їх застосування, не викликали значних труднощів у майбутніх викладачів. Зокрема, даючи відповідь на запитання тесту, яке стосується вивчення дисциплін із застосуванням прискореного підходу до навчальної діяльності, 51,2 % опитуваних здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти економічного профілю визначили виконання програми екстерном ознакою прискореного вивчення дисципліни, а не елементом діяльності, спрямованої на підвищення ефективності навчання. Виконуючи завдання, що має за мету оцінити рівень умінь реалізовувати стратегії мотивації із застосуванням методів, відповідних для розвитку компетентності в галузі науки, що вивчається, виявляти та аналізувати прогалини в розумінні студентами змісту матеріалу з метою покращення викладання, більшість учасників тестування (60 %) можливою причиною успішності групового навчання для студентів назвали наявність інтересу студентів до соціальної взаємодії, що є необхідним для того, щоб підняти рівень мотивації студентів до навчання. Такий результат дає нам можливість зробити висновок, що майбутні викладачі здатні аналізувати успішність вивчення змісту навчальних дисциплін студентами та знаходити ефективні методи для мотивації навчальної діяльності студентів, а також для покращення викладання і розвитку своєї педагогічної майстерності. Серед завдань, які розкривають розуміння майбутніми викладачами принципів організації і процедури проведення занять і вміння застосовувати такі знання для розвитку навчальної діяльності студентів та сприяння отриманню ними кращих результатів у досягненні навчальних цілей, було запитання про те, що має обговорити зі студентами викладач, коли пропонує їм вид завдання, який, можливо, є для них новим. 64 % учасників тестування обрали правильну відповідь на запитання, у якій визначено, що це мають бути певні корисні знання і навички, які можливо здобути, виконавши це завдання. Відповідаючи на запитання тесту, яке стосується професійних стратегій, 68,8 % учасників тестування назвали узгодженість і співпрацю викладачів у процесі визначення, відбору та запровадження технік керування студентською аудиторією, що ґрунтується на успішному досвіді, тією професійною стратегією,

яка, на їхній погляд, найвірогідніше призведе до кращої мотивації студентів та сприятиме підвищенню рівня їхньої успішності. Такий високий показник свідчить про розуміння зв'язку між мотивацією та досягненнями студентів, методів і принципів мотивації та способів ефективного їх застосування з метою сприяння активній участі студентів у процесі навчання.

Складними виявилися запитання щодо розуміння майбутніми викладачами особливостей складання планів і вміння застосовувати знання про відповідні чинники та процеси для прийняття рішень щодо навчальних планів. Значна частина учасників тестування (80 %) не змогли правильно визначити принцип, якого слід дотримуватися для забезпечення ефективності розробки навчального плану. Це принцип використання знань про попередній досвід навчання та рівень підготовки студентів для вирішення проблем відбору змісту та навичок для кожного курсу. Найчастіше майбутні викладачі обирали варіант відповіді, який вказував на принцип, який передбачає, що викладачі мають для кожного навчального курсу ставити цілі вивчення змісту й отримання знань і навичок різних ступенів складності для студентів з різними рівнями підготовки.

Отже, проаналізувавши відповіді, ми виявили, що 45,6 % учасників тестування володіли професійно-педагогічними знаннями та вміннями на базовому рівні; достатній рівень психолого-педагогічної компетентності був властивий 46,4 % респондентів, і у 8 % майбутніх викладачів економічних дисциплін рівень сформованості когнітивного компонента педагогічної майстерності був високим.

Узагальнюючи отримані результати тестування та відповіді під час проведення бесід, ми з'ясували, що майбутні викладачі економічних дисциплін усвідомлюють наявність проблем і труднощів та відчувають потребу в подальшому розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності. Отже, з метою підвищення рівнів розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності у майбутніх викладачів економічних дисциплін, ми вважали за доцільне запропонувати вивчення тем «Поняття педагогічної майстерності» та «Професійна діяльність і професійне становлення магістрантів як викладачів економічних дисциплін» з розробленого нами спецкурсу «Педа-

гогічна майстерність викладачів економічних дисциплін» [Романюк 2020: 279–287].

Розвиток когнітивного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін не обмежується застосуванням лише традиційних форм розвитку педагогічної майстерності (лекцій, практичних занять, самостійної роботи). На наш погляд, також заслуговує на увагу, як такий, що довів свою ефективність, розроблений нами «Тренінг розвитку педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін», одне з занять якого присвячено саме питанням формування та розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за економічними спеціальностями [Романюк 2020: 306–314]. Ми рекомендували включати тренінг у вивчення спецкурсу «Педагогічна майстерність викладачів економічних дисциплін» і передбачаємо його використання окремо як навчально-методичне забезпечення для практичних занять з різних фахових дисциплін.

За результатами проведених заходів з формування та розвитку психолого-педагогічної компетентності ми виявили, що стан розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін зазнав суттєвих позитивних змін, а саме було досягнуто таких показників: кількість здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти з базовим рівнем значно зменшилась з 45,31 % до 23,44 %; зросла кількість осіб, у яких психолого-педагогічна компетентність розвинута на достатньому рівні, і становила 60,94 % респондентів; майже вдвічі підвищилася кількість осіб з високим рівнем розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності (15,62 %).

Ми впевнені, що основними умовами, наявності яких впливає на результативність процесу розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін є отримання студентами закладів вищої освіти економічного профілю фахових психолого-педагогічних та методичних знань про особливості педагогічної діяльності викладача; створення дидактично обґрунтованої та послідовної системи навчання та формування навичок педагогічного управління студентським колективом;

мотивація та залучення здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за економічними спеціальностями до практичної реалізації свого педагогічного потенціалу протягом усього освітнього процесу.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Метою нашого дослідження було охарактеризувати когнітивний компонент педагогічної майстерності як професійно-педагогічні та предметні знання, як спеціальну компетентність майбутніх викладачів економічних дисциплін та проаналізувати сучасний стан розвитку означеного компонента педагогічної майстерності у майбутніх викладачів економічних дисциплін. Відповідно до обґрунтованих нами критеріїв та показників рівня розвитку когнітивного компонента педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін було визначено рівень готовності майбутніх викладачів до самореалізації в професійній педагогічній діяльності в умовах закладу вищої освіти економічного профілю. З метою забезпечення ефективної реалізації майбутніми викладачами педагогічних завдань та цілей, з урахуванням творчої спрямованості навчально-виховного процесу, нами створено методикау підготовки викладачів економічних дисциплін, які володіють системою необхідних професійних знань

і вмінь, мають бажання підвищувати свій рівень психолого-педагогічної компетентності.

Отже, на основі зазначеного вище нами було розроблено окремий навчально-методичний комплекс, мета якого полягає у впровадженні в освітній процес форм і методів навчання, які здійснюють цілеспрямований вплив на формування і розвиток когнітивного компонента педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін. Крім того, формування і розвиток ключових психолого-педагогічних компетентностей майбутніх викладачів економічних дисциплін потребує ґрунтовного вивчення існуючого та розроблення нового педагогічного інструментарію для організації педагогічної підготовки в системі вищої економічної освіти.

Визнаючи наявність ще низки проблем, пов'язаних з формуванням і розвитком інших компонентів педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін, а саме мотиваційно-ціннісного, діяльнісного та рефлексивного, та недостатньо глибоке їх вивчення, підкреслюємо нагальну необхідність забезпечення відповідних педагогічних умов та подальшого висвітлення досвіду їх успішного розвитку, що сприятиме підготовці висококваліфікованих викладачів і розвитку їхньої педагогічної майстерності в системі вищої економічної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Батечко Н. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади : монографія / за ред. Я. Цехмістера. Київ : ТОВ Видавниче підприємство «Едельвейс», 2014. 707 с.
2. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання. 2-ге вид. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 384 с.
3. Гриньова М. Педагогічні технології: теорія та практика : навч. посіб. Полтава : АСМІ, 2006. 230 с.
4. Дубасенюк О. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія / за ред. О. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564 с.
5. Зязюн І. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. *Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи : монографія*. Київ, Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18.
6. Калінська О. Розвиток педагогічної майстерності викладача економічних дисциплін у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Львів, 2018. 220 с.
7. Коваль О. Розвиток педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін в умовах аспірантури. *Науковий вісник Мелітопольського педагогічного університету*. 2014. Вип. 2 (13). С. 277–282.
8. Ковальчук Г. Формування професійних педагогічних умінь у студентів-майбутніх викладачів економіки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 1999. 195 с.
9. Кузьмінський А. Розвиток педагогічної майстерності в умовах неперервної освіти. *Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах неперервної освіти : монографія / за ред. М. Солдатенка, О. Семенов*. Київ, Глухів : АПН, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, ГДПУ, 2008. С. 5–20.
10. Малаканова Л. Оцінювання професійного становлення майбутнього вчителя у процесі вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності» : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2000. 24 с.
11. Марченко О. Основи педагогічної майстерності. Харків : Основа, 2009. 112 с.
12. Марченко О. Формування професійної компетентності педагога на засадах гуманітарного підходу. *Проблеми інженерної педагогічної освіти*. 2014. № 45. С. 133–139.

13. Мачинська Н. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : монографія / за ред. С. Сисоєвої. Львів : ЛьвДУВС, 2013. 416 с.
14. Отич О. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи : підручник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.
15. Пехота О., Серeda І. Педагогічна майстерність викладача сучасного університету у контексті педагогіки розвитку. *Розвиток педагогічної майстерності викладача в умовах неперервної освіти : монографія* / за ред. М. Солдатенка, О. Семенов. Київ, Глухів : АПН, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, ГДПУ, 2008. С. 21–26.
16. Романюк О. Визначення рівня педагогічної майстерності майбутніх викладачів економічних дисциплін із застосуванням авторського тесту. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка»*. 2019. Вип. 1 (157). С. 173–177.
17. Романюк О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів економічних дисциплін в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2020. 314 с.
18. Семиченко В. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.
19. Уварова А. Формування риторичної майстерності майбутнього вчителя : навч. посіб. для пед. ун-тів. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2007. 132 с.
20. Шолох О. Теоретичні аспекти розвитку педагогічної майстерності викладачів вищої школи. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка»*. 2019. Вип. 1 (157). С. 245–251.

REFERENCES

1. Batechko, N. & Zekhmister, Ya. (Ed.). (2014). *Pidhotovka vykladachiv vyshchoyi shkoly v umovakh magistratury: teoretyko-metodologichni zasady [Training university teachers in master's degree programmes: theoretical and methodological fundamentals]* : monografiya. Kyiv : Edelveis. [in Ukrainian]
2. Vitvytska, S. (2011). *Osnovy pedahohiky vyshchoyi shkoly [Fundamentals of university pedagogy]* : pidruchnyk za modulno-reityngovoyu systemoyu navchannya. Kyiv : Tsentр uchbovoyi literatury. [in Ukrainian]
3. Hryniova, M. (2006). *Pedahohichni tekhnologiyi: teoriya ta praktyka [Pedagogical technologies: theory and practice]* : navchalnyi posibnyk. Poltava : ASMI. [in Ukrainian]
4. Dubaseniuk, O. (Ed.). (2009). *Profesiyna pedahohichna osvita: innovatsiyni tekhnologiyi ta metodyky [Professional pedagogical education: innovative technologies and techniques]* : monografiya. Zhytomyr : ZhDU. [in Ukrainian]
5. Ziaziun, I. (2005). *Filosofiya postupu i prohnozu osvitnioyi systemy [Philosophy and prognosis of the education system]* In *Pedahohichna maisternist: problemy, poshuky, perspektyvy [Pedagogical mastery: problems, researches, prospects]* : monografiya (pp. 10–18). Kyiv, Hlukhiv : PVV HDPU. [in Ukrainian]
6. Kalinska, O. (2018). *Rozvytok pedahohichnoyi maisternosti vykladacha ekonomichnykh dystsyplin u vyshchomu navchalnomu zakladi [Developing an economics teacher's pedagogical skills at a higher educational establishment]* (PhD diss.). L'viv. [in Ukrainian]
7. Koval, O. (2014). *Rozvytok pedahohichnoyi maisternosti maibutnykh vykladachiv ekonomichnykh dystsyplin v umovakh aspirantury [Developing future economics teachers' pedagogical skills in postgraduate programmes]*. *Naukovyy visnyk Melitopolskoho pedahohichnoho universytetu [Scientific Bulletin of Melitopol Pedagogical University]*, 2 (13), 277–282. [in Ukrainian]
8. Kovalchuk, H. (1999). *Formuvannya profesiynykh pedahohichnykh umin u studentiv – maibutnykh vykladachiv ekonomiky [Forming economics student teachers' skills]* (PhD diss.). Kyiv. [in Ukrainian]
9. Kuzminskyi, A. (2008). *Rozvytok pedahohichnoyi maisternosti v umovakh neperervnoyi osvity [Developing pedagogical skills in lifelong learning programmes]*. In Soldatenko, M., Semenov, O. (Eds.). *Rozvytok pedahohichnoyi maisternosti vykladacha v umovakh neperervnoyi osvity [Developing a teacher's pedagogical skills in lifelong learning programmes]* : monografiya (pp. 5–20). Kyiv, Hlukhiv : APN, Ін-т пед. osvity doroslykh, HDPU. [in Ukrainian]
10. Malakanova, L. (2000). *Otsinyuvannya profesiynoho stanovlennya maibutnyoho vchytelya u protsesi vyvchennya kursu «Osnovy pedahohichnoyi maisternosti» [Assessing a future teacher's professional development in teaching the course «Fundamentals of pedagogical mastery»]* (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv. [in Ukrainian]
11. Marchenko, O. (2009). *Osnovy pedahohichnoyi maisternosti [Fundamentals of pedagogical mastery]*. Kharkiv : Osnova. [in Ukrainian]
12. Marchenko, O. (2014). *Formuvannya profesiynoyi kompetentnosti pedahoha na zasadakh humanitarnoho pidkhodu [Forming a pedagogue's professional competency by adopting the humanitarian approach]*. *Problemy inzhenernoyi pedahohichnoyi osvity [Problems of Engineering Pedagogical Education]*, 45, 133–139. [in Ukrainian]
13. Machynska, N. & Sysoyeva, S. (Ed.). (2013). *Pedahohichna osvita magistrantiv vyshchykh navchalnykh zakladiv nepedahohichnoho profilyu [Teacher training of master's degree students at non-pedagogical higher educational establishments]* : monografiya. L'viv : LvDUVS. [in Ukrainian]
14. Otych, O. (2014). *Osnovy pedahohichnoyi maisternosti vykladacha profesiynoyi shkoly [Fundamentals of a vocational school teacher's pedagogical mastery]* : pidruchnyk. Kirovohrad : Imeks-LTD. [in Ukrainian]

15. Piekhota, O. & Sereda, I. (2008). Pedagogichna maisternist vykladacha suchasnoho universytetu u konteksti pedahohiky rozvytku [A modern university teacher's pedagogical skills in the context of developmental pedagogy] In Soldatenko, M., Semenoh, O. (Eds.). *Rozvytok pedahohichnoyi maisternosti vykladacha v umovakh neperervnoyi osvity [Developing a teacher's pedagogical skills in lifelong learning programmes]* : monografiya (pp. 21–26). Kyiv, Hlukhiv : APN, In-t ped. osvity doroslykh, HDPU. [in Ukrainian]
16. Romaniuk, O. (2019). Vyznachennya rivnya pedahohichnoyi maisternosti maibutnikh vykladachiv ekonomichnykh dystsyplin iz zastosuvanniam avtorskoho testu [Assesment of prospective teachers' pedagogical skills by means of the authorial test]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolegium imeni T. H. Shevchenka» [Bulletin of National University «Chernihiv Collegium named after T. H. Shevchenko]*, 1 (157), 173–177. [in Ukrainian]
17. Romaniuk, O. (2020). *Rozvytok pedahohichnoyi maisternosti vykladachiv ekonomichnykh dystsyplin v umovakh magistratury [Developing pedagogical mastery of economics teachers in master's degree programmes]* (PhD diss.). Kyiv. [in Ukrainian]
18. Semychenko, V. (2004). *Psykhologhiya pedahohichnoyi diyalnosti [Psychology of pedagogical activity]* : navchalnyi posibnyk. Kyiv : Vyshcha shkola. [in Ukrainian]
19. Uvarova, A. (2007). *Formuvannya rytorychnoyi maisternosti maibutnioho vchytelya [Forming a prospective teacher's rhetorical skills]* : navchalno-metodychnyi posibnyk dlya pedahohichnykh universytetiv. Sumy : SumDPU im. A. S. Makarenka. [in Ukrainian]
20. Sholokh, A. (2019). Teoretychni aspekty rozvytku pedahohichnoyi maisternosti vykladachiv vyshchoyi shkoly [Theoretical aspects of university teachers' pedagogical mastery development]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolegium imeni T. H. Shevchenka» [Bulletin of National University «Chernihiv Collegium named after T. H. Shevchenko]*, 1 (157), 245–251. [in Ukrainian]

O. I. ROMANIUK

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Intercultural Communication,

Kyiv National Economic University named after Vadym Hetman, Kyiv, Ukraine

E-mail: oksanaromaniuk75@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0003-2781-1463>

EVALUATION OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE COMPONENT OF FUTURE ECONOMICS TEACHERS' PEDAGOGICAL SKILLS

The article presents the content of the cognitive component of the pedagogical skills of teachers at economic universities. The cognitive component of a teacher's pedagogical skills is a combination of knowledge about the essence, features, types of pedagogical technologies, peculiarities of their application in teaching. The paper highlights directions of forming and developing the cognitive component of future teachers' professional pedagogical skills to meet the requirements set by the modern economic higher education system. The necessity for developing the cognitive component of the pedagogical skills of future teachers at economic universities is substantiated. The essence of the process of development of the cognitive component of pedagogical skills at economic universities is that the future economics teachers should be provided with knowledge that ensures their readiness for professional pedagogical activity. The article reveals the principles underlying the development of the cognitive component of future economics teachers' pedagogical skills and analyses their application. The fundamental principles are humanism; democratization; pedagogical creativity; orientation to problem-solving; realism; pedagogical self-development; orientation to personality; technological unity of the educational process, the use of new technologies in education; dialogization of learning. The paper describes the authorial methodology for assessing the levels of the cognitive component of pedagogical skills that have been developed by future economics teachers and the results of its practical application. The conducted research into the current state of the development of the cognitive component of future economics teachers' pedagogical skills shows that students in master's degree programmes at economic universities experience difficulty in understanding the ways of applying some theoretical aspects of teaching in practice, which means that their psychological and pedagogical competency needs improving. The author of this paper suggests that it would be worthwhile using the produced methodological training support resources, in particular, the special course «Pedagogical Skills of Economics Teachers» and the training programme for developing economics teachers' pedagogical skills to successfully develop future economics teachers' psychological and pedagogical competency and to resolve the issue of improving the quality and effectiveness of economics teacher training.

Key words: pedagogical skills, the cognitive component of pedagogical skills, psychological and pedagogical competency, higher economic education, economics teachers.

УДК 378.013::17.022.1

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.30>

О. П. ЦЮНЯК

доктор педагогічних наук, доцент,

професор кафедри педагогіки початкової освіти,

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,

м. Івано-Франківськ, Україна

Електронна пошта: oksana.tsiuniak@pnu.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0002-4573-1865>

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті актуалізовано проблему імплементації принципів академічної доброчесності у закладах вищої освіти. Систематизовано нормативно-правові документи, які визначають доцільність упровадження принципів академічної доброчесності у освітній процес закладів вищої освіти.

Уточнено сутність понять «доброчесність», «академічна доброчесність», яку визначають як кодекс моралі та етичні правила культурного наукового та освітнього співтовариства. На прикладі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника доведено, що заклади вищої освіти керуються законами та рекомендаціями щодо упровадження та дотримання принципів академічної доброчесності у освітньому середовищі.

Визначено основні умови, що сприятимуть розвитку доброчесного освітнього середовища у закладах вищої освіти, а саме: розроблення освітніх програм, що розкривають тему доброчесності, визначають її роль у освітньому процесі та розвитку успішної особистості, сприяють формуванню практичних навичок як уникати корупції в повсякденному житті та професійній діяльності; розроблення проєктів із впровадження принципів академічної доброчесності, популяризація наукових традицій, що пройшли апробацію часом; організація вебінарів, масових відкритих онлайн курсів з академічної доброчесності тощо.

Зроблено висновок, що у закладах вищої освіти необхідно дотримуватися чітких правил та норм академічної доброчесності, прозора та послідовно запроваджувати на практиці академічні норми і правила, розробляти, роз'яснювати та належним чином розглядати випадки порушення академічної доброчесності. Для дотримання принципів академічної доброчесності необхідно, працюючи з інформацією, у разі використання ідей, тверджень ретельно робити покликання на наукові та літературні джерела, поважати авторське право, дотримуватися принципу достовірності у процесі інтерпретації фактів. Беззаперечним є той факт, що імплементація принципів академічної доброчесності повинна змінити мислення та свідомість молоді, сприяти підвищенню якості освіти.

Ключові слова: доброчесність, академічна доброчесність, якість освіти, етичні принципи, імплементація принципів академічної доброчесності, заклад вищої освіти, академічна недоброчесність.

«Ознакою освіченої особистості є вміння навчатись від інших та використовувати ці знання при створенні власних ідей і підходів, завжди віддаючи належну шану тим, хто проторив цей інтелектуальний шлях.

У цьому суть того, що називають академічною доброчесністю».

Мері А. Сіні, доктор філософії,
проректор Коледжу при Університеті Меріленду
(США)

Вступ. Нині проблема академічної доброчесності серед університетської спільноти є актуальною і на часі. Керівництво українських закладів вищої освіти нещодавно почало замислюватися над тим, як інструменталізувати доброчесність у освітньому просторі, пере-

вести її в набір повсякденних дій і сталих практик. Адже, як показує досвід, реалії сьогодення не завжди сприяють доброчесному вибору, а без якісної освіти неможливо підготувати компетентного, грамотного, конкурентоспроможного на сучасному ринку праці фахівця, професіонала своєї справи. Без сумніву, академічна доброчесність є основою духовної цілісності та моральних цінностей особистості, міцності її характеру. Разом з тим, імплементація принципів академічної доброчесності безпосередньо має вплив на зміну мислення та свідомості, формування життєвих і професійних цінностей, базових компетенцій у юнацтва під час навчання в університеті.

Вважаємо, що у освітній процес закладів вищої освіти повинні впроваджуватися стан-

дарту етичної поведінки і доброчесності, що поширюватимуться на сучасне українське суспільство, а створення освітнього середовища на засадах академічної чесності сприятиме високій якості освіти.

Постановка проблеми. В умовах інноваційних змін у системі освіти важливим є забезпечення високої якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти із упровадженням принципів академічної доброчесності. Не існує єдиного визначення сутності поняття «доброчесність», яке б використовувалося як унікальне. Є значна кількість найбільш поширених визначень. Зокрема, поняття «доброчесність» (англ. – «integrity») походить від латинського «integritas» (цілісність). Його визначають як узгодженість між переконаннями, рішеннями та діями і як постійне дотримання цінностей і принципів, а також часто вживають у поєднанні з поняттям «етика».

У освітньому процесі закладів вищої освіти набуває поширення словосполучення «академічна доброчесність» як кодекс моралі та етичні правила культурного наукового та освітнього співтовариства. Усі учасники освітнього процесу керуються принципами справедливості, правдивості та чесної співпраці. Як зазначено у ст. 42 Закону України «Про освіту» (2017) академічна доброчесність є сукупністю етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

Варто зазначити, що академічна доброчесність має відношення не тільки до якості освіти, а й безпосередньо має вплив на те, якими цінностями будуть керуватися студенти та викладачі у освітньому середовищі. У контексті зазначеної проблеми зарубіжні дослідники стверджують, що академічна доброчесність є найважливішою академічною цінністю, основою освітнього середовища, яке сприяє формуванню конкурентоспроможного фахівця на світовому ринку праці [Andres 2014: 3–8].

Нині досить часто можна спостерігати недотримання вимог академічної етики, поширеним є явище академічної недоброчесності, масової компіляції, тобто написання наукових праць

на основі чужих матеріалів без самостійного дослідження та опрацювання наукових джерел. Саме відкритий інформаційний простір забезпечує безбар'єрність освітнього та наукового контенту, що уможливорює використання будь-якої інформації як «своїї».

Під порушенням академічної доброчесності розуміють академічний плагіат (оприлюднення наукових результатів, отриманих іншими особами); самоплагіат (оприлюднення власних раніше опублікованих наукових результатів як нових наукових результатів); фабрикація (вигадкування фактів, що використовуються у наукових дослідженнях); фальсифікація (свідома зміна вже наявних даних); списування (виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації), обман, хабарництво тощо. Погоджуємося із міркуваннями Д. Сопової, що порушення принципів академічної доброчесності знищує систему освіти [Сопова 2018: 52–56].

У 2017 році на рівні громадського обговорення проведено віртуальний круглий стіл «Академічна доброчесність у вищій освіті: місія неможлива?!», у якому освітяни аналізували причини поширення академічної недоброчесності, пропонували різні способи боротьби з нею. Зокрема, ефективними серед запропонованих способів визначено: створення загальнонаціонального репозитарію академічних текстів, а також використання спеціалізованого програмного забезпечення для виявлення ознак плагіату; ініціювання загальнодержавної програми популяризації академічної культури, навчання студентів академічному письму [Федорченко Ю.].

Мета статті: розкрити сутність основних принципів академічної доброчесності та визначити умови їх упровадження у закладах вищої освіти.

Аналіз попередніх досліджень. Нормативно-правове забезпечення впровадження принципів академічної доброчесності в Україні визначено в законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про наукову та науково-технічну діяльність» (2015), «Про авторське право і суміжні права» (2011) та інших нормативних документах.

Питання академічної культури висвітлюється у публікаціях таких зарубіжних уче-

них, як Д. Джонс, Д. МакКейб, К. Баттерфілд, М. МакЕван, Т. Бечер тощо. Серед вітчизняних авторів, котрі займаються проблематикою академічної культури, слід згадати насамперед В. Астахову, О. Кравченко, В. Ромакіна, Г. Хоружого та ін. Зокрема, проблему академічної доброчесності як фактора і важливої складової забезпечення якості вищої освіти вивчають І. Каменщик і В. Касаджик; дослідження рівня академічної доброчесності серед студентської молоді є предметом вивчення Н. Пеньковської; систему підтримки академічної доброчесності в українських університетах досліджують Т. Тимочко, В. Шерстюк, М. Жарикова; переконання, мотивацію та поведінку студентів щодо норм академічної культури розглядає В. Ромакін.

Результати та дискусії. Відомо, що академічна доброчесність знаходить своє вираження у юридичних та етичних нормах, які визнаються академічною спільнотою не тільки з огляду на законодавство, а й репутацію закладу вищої освіти. Відповідно до законодавства України дотримання академічної доброчесності здобувачами вищої освіти та науково-педагогічними працівниками передбачає: самостійне виконання навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей); покликання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використанні методики досліджень і джерела інформації; контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти, об'єктивне оцінювання результатів навчання (Закон України «Про освіту» 2017).

Фундаментальними принципами академічної доброчесності є чесність, довіра, повага, справедливість та відповідальність, яких обов'язково і за будь-яких умов повинні дотримуватися усі суб'єкти освітнього процесу. Слід зазначити, що наукове товариство Прикарпатського національного університету підтримує ідею академічної доброчесності. Приміром, у 2015 році Конференцією трудового колективу університету ухвалений Кодекс честі ДВНЗ «Прикарпатський

національний університет імені Василя Стефаника», що встановлює загальні морально-етичні принципи та правила поведінки осіб, що навчаються і працюють в університеті, якими вони мають керуватися у своїй діяльності. Окрім того, 27 вересня 2018 року вченою радою університету затверджено Положення про запобігання академічному плагіату у ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», що стало важливим кроком імплементації принципів академічної доброчесності в освітньому та науковому середовищі. Відповідно до Положення усі учасники освітнього процесу повинні дотримуватися вимог наукової етики та поваги до інтелектуальних надбань. Обов'язковою є перевірка на плагіат курсових, бакалаврських та магістерських робіт. В університеті для перевірки робіт на плагіат використовують онлайн сервіс *Unicheck Similarity Report*, перевагою якого є швидкий доступ до інформації та зручність у використанні.

З метою контролю дотримання принципів академічної доброчесності в університеті створено Комісію з питань етики та академічної доброчесності, основним завданням якої є розгляд заяв про порушення норм академічної доброчесності. Інформаційною базою університету є сайт, на якому розміщені інформаційні та методичні матеріали, присвячені інформаційній грамотності та попередженню плагіату, популяризації принципів академічної доброчесності.

Наукові розвідки з означеної проблеми дозволяють визначити основні умови, що сприятимуть розвитку доброчесного освітнього середовища у закладах вищої освіти та імплементації принципів академічної доброчесності. На нашу думку, важливою умовою якісного навчання в університеті є забезпечення якості освіти та розвиток культури академічної доброчесності. Окрім того, необхідно розробляти освітні програми, метою яких є популяризація доброчесності як нової форми. Такі програми повинні розкривати тему доброчесності, визначати її роль у освітньому процесі та розвитку успішної особистості у сучасному суспільстві. Такі програми мають сприяти формуванню практичних навичок як уникати корупції в повсякденному житті та професійній діяльності. Для ефективної реалізації таких програм важливо трансфор-

мувати освітнє середовище, спростити доступ до інформації та обмін нею між усіма учасниками освітнього процесу. До прикладу, це може бути інформація про діяльність закладу вищої освіти (закупівля, витрата коштів), доступність послуг для молоді (поселення в гуртожитки, доступність навчальних матеріалів, оцінювання, долучення до виборів) тощо. Важливо залучати студентів до змін навчального середовища через консультації, ігровізацію. Досвід показує, що завдяки ігровізації (гейміфікації) можна донести важливу інформацію у зручний спосіб. Доцільно запропонувати здобувачам вищої освіти розробляти проєкти із підвищення академічної доброчесності, здійснювати популяризацію наукових традицій, що пройшли апробацію часом, залучати до роботи наукових центрів та лабораторій здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти тощо.

Особливу увагу слід приділити проблемі доброчесності під час здійснення дистанційного навчання. У процесі змішаного та дистанційного навчання варто звернути увагу на розроблення постерів з промоцією на дотримання принципів академічної доброчесності та їх розповсюдження у соціальних мережах. Варто організувати вебінари, онлайн-консультації, масові відкриті онлайн курси з академічної

доброчесності тощо. Для дотримання принципів академічної доброчесності необхідно, працюючи з інформацією, у разі використання ідей, тверджень ретельно робити покликання на наукові та літературні джерела, поважати авторське право, дотримуватися принципу достовірності у процесі інтерпретації фактів.

Висновки. Із вище зазначеного, можемо зробити *висновок*, що у закладах вищої освіти необхідно дотримуватися чітких правил та норм академічної доброчесності, прозора та послідовно запроваджувати на практиці академічні норми і правила, розробляти, роз'яснювати та належним чином розглядати випадки порушення академічної доброчесності. Беззаперечним є той факт, що імплементація принципів академічної доброчесності повинна змінити мислення та свідомість молоді, сприяти підвищенню якості освіти.

Імплементація принципів академічної доброчесності особливо необхідна в часи складних подій і викликів. Особливо у період війни, яка триває на території України, одним із основних завдань науково-педагогічних працівників є підтримання студентів та забезпечення якісного освітнього процесу у закладах вищої освіти, а доброчесність має стати основою освітньої і наукової діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Andres D., Moritz M., & Oestreicher W. Gute Begleitung wissenschaftlicher Arbeiten als Ansatz zur Prävention akademischen Fehlverhaltens. *Information-Wissenschaft Und Praxis*. 2014. 65 (1). S. 3–8. DOI: 10.1515/iwp2014-0002
2. Закон України «Про освіту». (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Кодекс честі ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». (2015). URL: https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fpnu.edu.ua%2Fwp-content%2Fuploads%2F2019%2F02%2Fcode_of_honor.doc
4. Положення про Комісію з питань етики та академічної доброчесності ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». URL: <https://pnu.edu.ua/документи/>
5. Сопова Д. Академічна доброчесність у системі професійної підготовки майбутнього педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. № 3–4. С. 52–56.
6. Федорченко Ю. Академічна недоброчесність у вищій школі як системна проблема. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/1105-akademichna-nedobrochesnist-u-vishchijshkoli-yak-sistemna-problema>

REFERENCES

1. Andres, D., Moritz, M., & Oestreicher, W. (2014). Gute Begleitung wissenschaftlicher Arbeiten als Ansatz zur Prävention akademischen Fehlverhaltens. *Information-Wissenschaft Und Praxis*. 65 (1), 3–8. DOI: 10.1515/iwp2014-0002
2. Zakon Ukrainy «Pro osvitu». (2017). [Law of Ukraine «On Education»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian]
3. Kodeks chesti DVNZ «Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka». (2015). [Code of Honor of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University]. URL: https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2Fpnu.edu.ua%2Fwp-content%2Fuploads%2F2019%2F02%2Fcode_of_honor.doc [in Ukrainian]
4. Polozhennia pro Komisiu z pytan etyky ta akademichnoi dobrochesnosti «Prykarpatskyi natsionalnyi universytet imeni Vasylia Stefanyka». [Regulations on the Commission on Ethics and Academic Integrity of the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University]. URL: <https://pnu.edu.ua/документи/> [in Ukrainian]

5. Sopova, D. (2018). Akademichna dobrochesnist u systemi profesiinoi pidhotovky maibutnoho pedahoha [Academic integrity in the system of professional training of future teachers]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*, 3–4, 52–56. [in Ukrainian]

6. Fedorchenko, Y. Akademichna nedobrochesnist u vyshchii shkoli yak systemna problema. [Academic dishonesty in higher education as a systemic problem]. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/1105-akademichna-nedobrochesnist-u-vishchijshkoli-yak-sistemna-problema> [in Ukrainian]

O. P. TSIUNIAK

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the Department of Pedagogy of Primary,

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Ivano-Frankivsk, Ukraine

E-mail: oksana.tsiuniak@pnu.edu.ua

<http://orcid.org/0000-0002-4573-1865>

**IMPLEMENTATION OF ACADEMIC HONESTY PRINCIPLES
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**

The article actualizes the problem of academic honesty principles implementation in higher education institutions. There are systematized the regulatory and legal documents which determine the expediency of introducing the principles of academic integrity in the educational process of higher education institutions.

The essence of the concepts «honesty», «academic honesty», which is defined as a code of morality and ethical rules of the cultural, scientific and educational community. The example of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University proves that higher education institutions are guided by laws and recommendations on the implementation and observance of the academic honesty principles in the educational environment.

The main conditions that will promote the development honest educational environment in higher education institutions are identified, namely: the development of educational programs that address the topic of honesty, determine its role in the educational process and the development of a successful personality, promote the formation of practical skills to avoid corruption in everyday life and professional activities; development of the projects to implement the academic integrity principles, popularization of the scientific traditions that have been tested over time; organization of webinars, mass open online courses on academic integrity, etc.

It is concluded that in higher education institutions it is necessary to adhere to clear rules and norms of academic integrity, transparently and consistently put into practice academic norms and rules, develop, clarify and deal in proper way with cases of academic integrity breaches. For adhere to the principles of academic integrity, it is necessary to make references carefully to scientific and literary sources, while working with information in the case of the using the ideas and statements, respect author's right, adhere to the principle of authenticity in the process of interpreting the facts. It is the indisputable fact that the implementation of the academic integrity principles should change the thinking and consciousness of young people, improve the quality of education.

Key words: honesty, academic honesty, quality of education, ethical principles, implementation of academic integrity principles, institution of higher education, academic dishonesty.

УДК 378.091:339.138

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.31>

І. Д. ЮНИК

кандидат педагогічних наук, доцент,

докторант кафедри педагогіки і психології,

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна

Електронна пошта: idyunyk@gmail.com

<http://orcid.org/0000-0001-5594-8470>

ФОРМАЛЬНА, НЕФОРМАЛЬНА ТА ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА У БРЕНДИНГУ ВИКЛАДАЧА ВИШУ

У статті розглянуто питання пріоритетності формальної, неформальної та інформальної освіти в аспекті персонального брендингу викладача вишу. Проаналізовано співвідношення переваг і недоліків кожної з наведених форм освіти. До визначальних психолого-педагогічних характеристик формальної педагогічної освіти віднесено стандартизованість, нормативність, системність та неперервну контрольованість з боку органів державного управління. Основними недоліками вітчизняної формальної педагогічної освіти названо ситуативну нерелевантність конкретним запитам студентської цільової аудиторії та ймовірність неактуальності певного обсягу знань для сучасного ринку праці з огляду на постійне зменшення періоду напіврозпаду компетентності здобувачів означеного виду освіти. Зазначено, що дебіюрократизованість як основна перевага неформальної педагогічної освіти над формальною водночас виступає причиною появи закономірних недоліків неформальної педагогічної освіти – несистемності, короткострокової орієнтованості освітніх послуг та ігнорування необхідності перевірки навчальної інформації за критеріями її наукової обґрунтованості. Обґрунтовано структурну залежність самоосвіти як цілеспрямованого способу самостійного отримання особистістю знань від інформальної освіти. Доведено, що інформальна педагогічна освіта навіть умовно не може виступати альтернативою формальній педагогічній освіті, оскільки мотиваційне джерело її отримання викладачем вишу має ексцесуальний характер, актуалізуючи ризики для персонального брендингу і професійної діяльності фахівця загалом. Аргументовано, що гармонійне поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти в руслі метаформальності та дуального навчання забезпечує синергійний вплив на процес формування бренду викладача вишу. Диференційовано дві моделі дуальної форми здобуття освіти – модель із інтегрованою практичною підготовкою та модель з інтегрованою професійною діяльністю.

Ключові слова: бренд, брендинг, викладач вишу, формальна освіта, неформальна освіта, інформальна освіта, дуальна освіта.

Постановка проблеми. Протягом тривалого часу у сфері вищої освіти домінувало упереджене негативне ставлення до брендингу, оскільки перспективи навіть несистемного використання викладачами вишів його елементів (зокрема, самопрезентації) ототожнювались із загрозами комодифікації та економізації освітнього середовища. Разом з тим, закономірна адаптація сфери вищої освіти до умов ринкової економіки актуалізувала необхідність цілеспрямованого формування брендів закладів вищої освіти та їх науково-педагогічних працівників з метою підвищення конкурентоздатності на ринку надання освітніх послуг. Саме тому особливої актуальності набуває питання пріоритетності формальної, неформальної та інформальної освіти в аспекті персонального брендингу викладача вишу, яке не було об'єктом спеціальних наукових досліджень.

Аналіз попередніх досліджень. Вагомий внесок у процес дослідження теоретико-методологічних та практичних аспектів розвитку національної системи вищої освіти належить О. Биковській, А. Козир, Т. Кристопчук, Н. Ничкало та цілому ряду інших науковців. Особливості формальної освіти проаналізовано у працях Л. Ніколенко, І. Шевченка, В. Новікова, Ю. Карягіна, В. Черніченка, С. Яблокова, Р. Koudahl та інших дослідників. Перспективи врахування специфіки неформальної та інформальної освіти в освітній парадигмі розглянуті О. Аніщенко, І. Ахновською, І. Жукевич, Л. Лук'яновою, Н. Павлик, С. Приймою, Т. Simkins та іншими науковцями. Разом з тим, невизначеність у питанні пріоритетності означених видів освіти для формування конкурентоздатного бренду викладача вишу стає на заваді розробки й активного

використання фахівцями інструментарію педагогічного брендингу.

Мета статті – висвітлити визначальні психолого-педагогічні характеристики формальної, неформальної та інформальної педагогічної освіти з окресленням перспектив їх ефективного застосування у брендингу викладача вишу.

Виклад основного матеріалу. Диференціація видів освіти на формальну, неформальну та інформальну знайшла своє місце у статті 8 Закону України «Про освіту», де:

– під формальною освітою розуміється «...освіта, яка здобувається за освітніми програмами відповідно до визначених законодавством рівнів освіти, галузей знань, спеціальностей (професій) і передбачає досягнення здобувачами освіти визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою»;

– неформальна освіта трактується як «... освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій»;

– зазначається, що інформальна освіта «...передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям» [Про освіту 2017].

Вищевикладені формулювання видів освіти прямо корелюють з текстом Меморандуму про навчання впродовж життя, ухваленим Європейською комісією 30 жовтня 2000 року [A Memorandum 2000: 8], що є логічним і законним на фоні активізації євроінтеграційних ініціатив України.

Екстраполяція вихідних положень щодо видів освіти з англійських джерел вимагає особливої уваги, оскільки терміни «non-formal» та «informal» у них часто використовуються як синонімічні й, відтак, взаємозамінні, тому лише їх одночасне вживання в одному джерелі може свідчити про «точне» значення кожного з них. Окрім того, актуальним є питання стосовно правильності вживання поняття «інформальне навчання», доцільнішим відповідником якого

постає «інформальне учіння» як засвоєння особистістю соціального досвіду. Докази правомірності окресленої позиції знаходимо в англійській традиції, де превалює використання понять «non-formal education» (неформальне навчання) та «informal learning» (інформальне учіння): термін «learning» вживається насамперед з акцентом на індивідуальній діяльності здобувача освіти, тоді як навчання зорієнтоване на активну взаємодію здобувача освіти й педагога [Биковська 2016].

Формальна освіта – це вид освіти, яка передбачає навчання за освітніми програмами за затвердженими законодавством рівнями освіти, галузями знань, спеціальностями й кваліфікаціями. Її провідними характеристиками виступають:

– стандартизованість і нормативність (отримання формальної освіти відбувається у повній відповідності до чітко структурованих навчальних планів з обов'язковим врученням здобувачу офіційно визнаного документа);

– системність (часова пролонгованість формальної освіти пояснюється необхідністю всебічного опанування обраного здобувачем фаху завдяки алгоритмічному вивченню обов'язкових та вибіркових компонентів освітніх програм, а також проходженню практичної підготовки);

– неперервна контрольованість з боку органів державного управління і звітність тощо [Гаврилова 2016: 1198; Шевченко 2018: 77; Simkins 1978: 191].

До основних недоліків формальної освіти варто віднести:

– недостатню мобільність і ситуативну нерелевантність конкретним запитам студентської цільової аудиторії, причини яких криються у високому рівні бюрократизму освітньої системи та неможливості закладу вищої освіти створювати індивідуально орієнтовану освітню пропозицію для кожного абітурієнта;

– ймовірність неактуальності певного обсягу знань, здобутого завдяки формальній освіті, для сучасного ринку праці з огляду на постійне зменшення періоду напіврозпаду компетентності фахівців (старіння їх знань щонайменше на 50 % внаслідок появи більш сучасної інформації) – для ряду спеціальностей означений показник вже став меншим за

5 років, що свідчить про часткову неактуальність знань здобувачів формальної освіти ще на етапі навчання у виші;

– недостатню практичну підготовку майбутніх фахівців через незбалансованість навчальних планів та породжену недофінансуванням слабкість навчально-матеріальної і технічної бази закладів вищої освіти тощо [Биковська 2016; Козир 2016: 35].

Подолання вищеперерахованих недоліків формальної освіти проголосила своєю метою неформальна освіта, запропонувавши принципово новий підхід до засвоєння знань, набуття умінь і навичок – практикоцентричний і дебюрократизований. Науково-педагогічному фахівцеві вишу такий вид освіти знайомий/доступний у вигляді регулярного підвищення кваліфікації та стажування, а цільовій аудиторії бренду викладача вишу – перш за все, завдяки явищу репетиторства при підготовці до вступу у заклад вищої освіти. Неформальна освіта теж є організованою, однак, на відміну від формальної, отримується у вільний для здобувача час при повній або частковій відсутності нормативних вимог щодо освітнього середовища (держстандартів, навчальних планів тощо) і чітко регламентованих вхідних вимог до здобувачів (вікових та професійних) – останні формуються стихійно на основі узагальнення домінуючих характеристик цільової аудиторії. Замість загальновизнаного документа, неформальна освіта забезпечує здобувача сертифікатом, посвідченням або дипломом підвищення кваліфікації тощо, які визнаються лише локально/галузево (зокрема, на основі розроблених багатьма вишами положень про порядок визнання результатів навчання, отриманих у неформальній освіті). Суттєвою перевагою означеного виду освіти є добровільний характер її отримання внаслідок усвідомлення здобувачем необхідності підвищення власної кваліфікації у поєднанні з можливістю максимальної адаптації освітніх послуг до його когнітивних і навіть побутових потреб [Аніщенко 2017: 4–6; Гаврилова 2016: 1198].

Визнаючи ряд незаперечних переваг та перспективних векторів подальшого розвитку неформальної освіти, слід наголосити і на її суттєвих недоліках. Перш за все, до них доцільно віднести «необтяженість» освітніми

стандартами, яка дозволяє надавачам послуг неформальної освіти послуговуватися максимально сучасною і релевантною запитам цільової аудиторії інформацією, ігноруючи необхідність її перевірки за критеріями наукової обґрунтованості і достовірності. Для надавачів подібного роду освітніх послуг безкомпромісною метою є досягнення лояльності цільової аудиторії з метою використання можливостей вірального маркетингу (стратегії неконтрольованого самопоширення інформації про товар/послугу на основі змістово-формотворчої зацікавленості аудиторії), і саме цим пояснюється мотивація при ухваленні «компромісних» рішень, коли надавачі освітніх послуг поступаються їх якістю на користь осучаснення, універсалізації та спрощення. Таким чином, добровільність як одна із основних конкурентних переваг неформальної освіти перед формальною може одночасно виступати і основною вадою, адже замість характерного для формальної освіти всебічного охоплення навчального матеріалу здобувач послуг неформальної освіти обмежується суб'єктивно значимою для нього тематикою [Кристочук 2014: 18–19; Павлик 2016: 35].

Важливим недоліком неформальної освіти, похідним від її незалежності від атестованих держстандартів, також виступає короткостроковий і несистемний характер надання освітніх послуг, що унеможлиблює визнання завдяки неформальній освіті кваліфікації достатньою для повноцінного здійснення науково-педагогічної діяльності: часова та інституційно-кадрова обмеженість неформальної освіти не дозволяє досягти синергетичного ефекту від послідовного опанування алгоритмічно взаємопов'язаною навчальною інформацією [Ахновська 2019: 73; Шевченко 2018: 77]. Натомість, варто відзначити здатність означеного виду освіти ефективно виконувати допоміжну роль при підготовці майбутнього фахівця в ході отримання формальної освіти, а також при удосконаленні фахової майстерності самого викладача вишу.

Диференціація двох вищевказаних концепцій освіти (формальної та неформальної) у поєднанні із задекларованою багатьма світовими освітніми меморандумами концепцією навчання протягом усього життя призвела до

виокремлення ще одного виду освіти – інформальної. Вона ґрунтується на вихідних положеннях екзистенціалізму про розвиток людини під час її існування завдяки вирішенню постійно виникаючих завдань. Як і у випадку із вживанням префіксу «не» в понятті «неформальна освіта», позиційний антагонізм інформальної освіти відбито у застосуванні латинського префіксу «in» в його не первинному значенні (інтегрованості або орієнтованості «всередину»), а саме вторинному значенні (заперечності й відсутності) з метою наголошення на необмеженості інформальної освіти нормативно-структурними, інституціонально-територіальними чи будь-якими іншими рамками [Шевченко 2018: 77–79; Яблоков 2018: 110].

Завдяки своїй максимальній незалежності інформальна освіта закономірно наділена рядом переваг і недоліків. Вона здійснюється в будь-який зручний час і в будь-якому місці, являючи собою засвоєння знань та набуття умінь і навичок безпосередньо в ході професійної або непрофесійної діяльності, однак не передбачає отримання здобувачем будь-яких документальних свідчень, тому можливість її визнання на законодавчому рівні є вкрай ускладненою. Питання щодо валідації знань, набутих за допомогою інформальної освіти (зокрема, як передумова здійснення фахівцями педагогічної діяльності) ініційоване на урядовому рівні у Німеччині, Франції, Нідерландах та деяких інших країнах, однак результати проходження відповідних тестів «на професійну придатність» все ж не виступають альтернативою результатам отримання формальної освіти. В Україні проект наказу «Про затвердження порядку визнання результатів навчання, здобутих шляхом неформальної та/або інформальної освіти у вищій та фаховій передвищій освіті» на момент написання запропонованого дослідження знаходився на етапі громадського обговорення, що свідчить про перспективи подальшого нормативно-правового врегулювання процедури валідації результатів неформальної та інформальної освіти [Гаврилова 2016: 1199; Кристопчук 2014: 18; Жукевич 2017: 143].

Варто уточнити, що поняття «інформальна освіта» не тотожне поняттю «самоосвіта», оскільки остання входить до складу першої. Самоосвіта є цілеспрямованим способом само-

стійного отримання особистістю знань і спрямована на досягнення заздалегідь поставленої когнітивної мети, яка в ході пізнавальної діяльності підлягає суттєвій корекції, тоді як інформальна освіта може здійснюватись не тільки усвідомлено, а й неусвідомлено. Прикладом інформальної освіти фахівця виступає ініційоване ним самим відвідування лекцій, перегляд відеоуроків, отримання професійно корисної інформації із ЗМІ та спеціалізованої літератури, а також набуття знань безпосередньо в процесі виконання професійних завдань тощо. З одного боку, це уможлиблює підвищення конкурентоспроможності фахівця на ринку праці завдяки оволодінню ним відмінними від фахівців-конкурентів знаннями, уміньми й навичками, з іншого – контекстуальний характер такої освіти породжує загрозу локальності її результатів, які можуть бути невизнаними й непридатними для застосування у змінених умовах [Гаврилова 2016: 1198; Жукевич 2017: 141–142; Павлик 2016: 35].

Одним із найсуттєвіших недоліків інформальної освіти є її ексцесуальність (від «ексцес» – крайнє, незвичайне виявлення чогонебудь). Переважна більшість знань, умінь і навичок інформальної освіти здобувається фахівцем внаслідок виникнення ситуації, яка гостро засвідчує їх відсутність, нагальну необхідність і незамінність (фундаментальність) [Ніколенко 2016: 27; Burnazova 2019: 142].

Таким чином, мотиваційне джерело інформальної освіти одночасно виступає елементом ризику для професійної діяльності, оскільки фахівець ще не володіє необхідним інструментарієм для вирішення актуалізованого завдання. Більше того, такий пошук способу вирішення означеного завдання (процес отримання інформальної освіти) відзначається ще двома негативними особливостями.

По-перше, відсутність достатнього рівня знань, здобутих завдяки формальній та неформальній освіті, позбавляє діяльність фахівця фундаменталізованості й прогностичності, змушуючи послуговуватись методом «спроб і помилок». У свою чергу, ймовірність припущення помилки внаслідок застосування цього методу науково-педагогічним працівником вишу в професійній діяльності прямо корелює зі зниженням ефективності навчального про-

цесу, що негативно позначиться на якості підготовки студентської цільової аудиторії.

По-друге, ексцесуальний характер інформальної освіти свідчить про нездатність її здобувача застосовувати превентивні методи для планомірного і гнучкого уникнення потенційних проблем у професійній діяльності. Натомість, необхідність постійно вирішувати раптові завдання тактичного характеру як одна із особливостей інформальної освіти суперечить потребі бренду викладача вишу мислити стратегічно, ставши орієнтиром для цільової аудиторії. Так, на думку І. Юника, «...образ педагога, сформований без планомірного інформаційного впливу на цільову аудиторію, буде недостатньо ефективним через відсутність системності» [Юник 2019: 80].

Перспективи сукупного використання можливостей формальної, неформальної та інформальної освіти вбачаються дослідниками в руслі метаформальності та дуального навчання [Ничкало 2017: 137–138; Новіков 2020: 74–76]. Зокрема, дуальна (практико-орієнтована) форма здобуття освіти є своєрідним симбіозом між формальною освітою та ринком праці завдяки наділенню роботодавців функцією провайдингу освітніх послуг. Внаслідок цього роботодавці отримують змогу впливати на процес фахової підготовки своїх потенційних співробітників – вносити пропозиції в ході упорядкування варіативного складника освітніх програм, брати участь у роботі кваліфікаційних комісій, бути присутніми під час захисту курсових/дипломних/магістерських робіт, забезпечувати студентів можливістю проходження практики у власних організаціях тощо. Вищеперераховані ініціативи, притаманні дуальній освіті, не тільки сприяють вирішенню проблеми подальшого працевлаштування випускників вишів, а й завчасно активізують у них як потенційних викладачів вишу потребу у формуванні важливих складників бренду науково-педагогічного працівника – «іміджу практика» (завдяки практичному підкріпленню фахових компетенцій поза межами системи вищої освіти) та «іміджу науковця» (завдяки розширенню можливостей для проведення прикладних наукових досліджень).

У сфері вищої освіти України можна умовно виділити дві моделі дуальної форми здобуття

освіти – модель із інтегрованою практичною підготовкою та модель з інтегрованою професійною діяльністю. Перша з них передбачає синтез навчання студентів 3–4 курсів та магістратури у виші й навчання на підприємстві (в організації, творчому колективі/об'єднанні тощо) у пропорції та послідовності, встановленій з урахуванням специфіки спеціальності здобувачів освіти і відповідних можливостей підприємства/організації тощо. Друга модель (з інтегрованою професійною діяльністю) орієнтована на здобувачів, які вже отримали фахову передвищу або першу вищу освіту, тому у цій моделі основний акцент зроблено на можливостях поєднувати професійну діяльність на підприємстві (в організації, творчому колективі/об'єднанні тощо) з формальним навчанням у виші з метою підсилення власної конкурентоспроможності за існуючим профілем або з метою вмотивованого/вимушеного перепрофілювання фахівця для продовження роботи на підприємстві/в організації тощо [Koudahl 2010: 1901–1902].

Навіть з урахуванням незаперечних переваг дуальної форми здобуття освіти для всіх трьох сторін (здобувачів освіти, науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти та представників підприємств-партнерів) простежується декілька причин для упереджено негативного чи принаймні недовірливого ставлення до неї. З боку фахівців вишу таке ставлення викликане ризиками втрати навантаження та скорочення штату працівників кафедри внаслідок перенесення великої частки кредитів ЄКТС з аудиторного на «підприємницьке» навчання, а також побоюваннями щодо втрати контролю за навчальним процесом через його «розбалансування» появою нових елементів, дисонуючих з основними елементами, а також через консультативно-коригуюче втручання представників підприємства-партнера. У свою чергу, з боку зовнішніх стейкхолдерів таке упереджено негативне або недовірливе ставлення до проєктів дуальної освіти пояснюється передусім відсутністю оптимізованих і ментально прийнятних механізмів врегулювання бюрократичних нюансів, зразки яких доцільно запозичити зі світового досвіду забезпечення цього виду освіти. Наприклад, для американської та англійської моделей дуальної освіти

характерне обов'язкове підписання контракту між здобувачем освіти й вишем або між вишем та компанією-партнером, а в Німеччині між вишем, здобувачем дуальної освіти й компанією-роботодавцем укладається тристороння угода. В тексті означених контрактів чітко визначено не тільки зміст і мету надання освітніх послуг в дуальній формі, а й пропозиції та послідовність етапів такої освіти, умови праці здобувача освіти в компанії і порядок виплати йому стипендії тощо.

Висновки. 1. Визначальними психолого-педагогічними характеристиками формальної педагогічної освіти виступають стандартизованість, нормативність, системність та неперервна контрольованість з боку органів державного управління. У свою чергу, основними недоліками вітчизняної формальної педагогічної освіти є ситуативна нерелевантність конкретним запитам студентської цільової аудиторії та ймовірність неактуальності певного обсягу знань для сучасного ринку праці з огляду на постійне зменшення періоду напіврозпаду компетентності здобувачів означеного виду освіти.

2. Неформальна педагогічна освіта передбачає практикоцентричний і дебюрократизований підходи до засвоєння знань, набуття умінь і навичок, однак при цьому відзначається короткостроковим і несистемним характером надання освітніх послуг та ігноруванням необхідності перевірки навчальної інформації за критеріями її наукової обґрунтованості і достовірності.

3. Інформальна педагогічна освіта являє собою засвоєння знань та набуття умінь і навичок безпосередньо в ході професійної або непрофесійної діяльності, однак процедура валідації набутих таким чином професійних компетенцій є вкрай ускладненою.

4. Інформальна педагогічна освіта навіть умовно не може виступати альтернативою формальній педагогічній освіті, оскільки мотиваційне джерело отримання викладачем вищу першої з них має ексцесуальний характер, тому є елементом ризику для персонального брендингу і професійної діяльності фахівця загалом.

5. Гармонійне поєднання формальної, неформальної та інформальної освіти забезпечує синергійний вплив на процес формування бренду викладача вишу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аніщенко О., Лук'янова Л., Прийма С. Неформальна освіта дорослих – освітній тренд ХХІ століття. *Рідна школа*. 2017. № 11–12. С. 3–7.
2. Ахновська І. О. Відкрита та неформальна освіта: компаративний аналіз. *Економіка і організація управління*. 2019. № 4 (36). С. 66–76.
3. Биковська О. Неформальне навчання чи неформальна освіта: введення нових термінів чи «підміна» понять. *Освітня політика*. 2016. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/873-neformalne-navchannya-chi-neformalna-osvita-vvedennya-novikh-terminiv-chi-pidmina-ponyat>. (дата звернення: 11.01.2020).
4. Гаврилова І. В., Запруднова Л. А. Формальная, неформальная и информальная модели образования. *Молодой учёный*. 2016. № 10 (114). С. 1197–1200.
5. Жукевич І. П. Інформальна освіта як фактор трансформації сучасної освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. Херсон, 2017. Вип. 79 (1). С. 140–144.
6. Козир А. Основні тенденції розвитку мистецької освіти на сучасному етапі. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2016. Вип. 3. С. 25–37.
7. Кристопчук Т. Є. Тенденції розвитку педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2014. 40 с.
8. Ничкало Н. Професійна освіта у державній політиці: прогностичний аспект. *Освіта для майбутнього у світлі викликів ХХІ століття*. 2017. № 9. С. 126–145.
9. Ніколенко Л. Т. Професійний розвиток педагогів у формальній, неформальній та інформальній освіті дорослих: історико-педагогічний аспект. *Імідж сучасного педагога*. 2016. № 4 (163). С. 25–27.
10. Новіков В. М., Карягін Ю. О., Черніченко В. В. Дуальна освіта: інституціональні особливості реалізації в Україні : монографія. Київ; Варшава, 2020. 79 с.
11. Павлик Н. П. Неформальна освіта у системі освіти України. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 2 (14). С. 27–37.
12. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 08.08.2021. Ст. 8. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 17.09.2021).
13. Шевченко І. А. Інноваційне навчання вчителів природничих дисциплін на основі інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти. *Science Review*. 2018. Vol. 6, No. 3 (10). С. 75–79.

14. Юник І. Д. Бренд науково-педагогічного працівника ЗВО як тренд сучасності. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : збірник наукових праць*. Харків, 2019. Вип. 53. С. 75–87.
15. Яблоков С. Інтеграція формального, неформального та інформального навчання в навчанні англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 1 (75). С. 106–123.
16. A Memorandum on Lifelong Learning : Commission staff working paper. Issued in 30th October 2000, SEC(2000) 1832. *Commission of the European Communities*. Brussels, 2000. 36 p.
17. Burnazova V., Yunyk D., Yunyk I., Yunyk T., Kotova L. Complex abilities of communicators and specificity of their formation. *Journal of History Culture and Art Research*. 2019. Vol. 8, No. 2. P. 136–145.
18. Koudahl P. D. Vocational education and training: dual education and economic crises. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2010. Vol. 9. P. 1900–1905.
19. Simkins T. Planning non-formal education: Strategies and constraints. *Prospects*. 1978. Vol. VIII, No. 2. P. 183–193.

REFERENCES

1. Anishchenko, O., Luk'ianova, L. & Pryima, S. (2017). Neformalna osvita doroslykh – osvittii trend XXI stolittia [Non-formal adult education is an educational trend of the 21st century]. *Ridna shkola*, 11–12, 3–7. [in Ukrainian]
2. Akhnovska, I. O. (2019). Vidkryta ta neformalna osvita: komparatyvnyi analiz [Open and non-formal education: a comparative analysis]. *Ekonomika i orhanizatsiia upravlinnia*, 36, 66–76. [in Ukrainian]
3. Bykovska, O. (2016). Neformalne navchannia chy neformalna osvita: vvedennia novykh terminiv chy «pidmina» poniat [Non-formal learning or non-formal education: introduction of new terms or «substitution» of concepts]. *Osvitnia polityka*. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/873-neformalne-navchannya-chi-neformalna-osvita-vvedennya-novykh-terminiv-chi-pidmina-ponyat> (accessed: 11.01.2020). [in Ukrainian]
4. Gavrilova, I. V. & Zaprudnova, L. A. (2016). Formal'naya, neformal'naya i informal'naya modeli obrazovaniya [Formal, non-formal and informal models of education]. *Molodoi uchenyi*, 10 (114), 1197–1200. [in Russian]
5. Zhukevych, I. P. (2017). Informalna osvita yak faktor transformatsii suchasnoi osvity [Informal education as a factor in the transformation of modern education]. *Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu*, 79 (1), 140–144. [in Ukrainian]
6. Kozyr, A. (2016). Osnovni tendentsii rozvytku mystetskoï osvity na suchasnomu etapi [The main trends in the development of art education at the present stage]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty*, 3, 25–37. [in Ukrainian]
7. Krystopchuk, T. Ye. (2014). *Tendencies of development of pedagogical education in the countries of the European Union* : Abstract of Thesis, Doctor (Pedagogical sciences). Kyiv. 40 p. [in Ukrainian]
8. Nychkalo, N. (2017). Profesiina osvita u derzhavnii politytsi: prohnostychnyi aspekt [Vocational education in public policy: prognostic aspect]. *Osvita dlia maibutnoho u svitli vykykiv XXI stolittia*, 9, 126–145. [in Ukrainian]
9. Nikolenko, L. T. (2016). Profesiinyi rozvytok pedahohiv u formalnii, neformalnii ta informalnii osviti doroslykh: istoryko-pedahohichnyi aspekt [Professional development of teachers in formal, non-formal and informal adult education: historical and pedagogical aspect]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 4 (163), 25–27. [in Ukrainian]
10. Novikov, V. M., Kariahin, Yu. O. & Chernichenko, V. V. (2020). Dualna osvita: instytutsionalni osoblyvosti realizatsii v Ukraini [Dual education: institutional features of implementation in Ukraine]. Kyiv–Varshava. 79 p. [in Ukrainian]
11. Pavlyk, N. P. (2016). Neformalna osvita u systemi osvity Ukrainy [Non-formal education in the education system of Ukraine]. *Osvitohichnyi dyskurs*, 2 (14), 27–37. [in Ukrainian]
12. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Data onovlennia: 08.08.2021. St. 8 [On education: Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII. Date of update: 08.08.2021. Article 8]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (accessed: 17.09.2021). [in Ukrainian]
13. Shevchenko, I. A. (2018). Innovatsiine navchannia vchyteliv pryrodnychyykh dystsyplin na osnovi intehtatsii formalnoi, neformalnoi ta informalnoi osvity [Innovative training of teachers of natural sciences based on the integration of formal, non-formal and informal education]. *Science Review*, 3 (10), 75–79. [in Ukrainian]
14. Yunyk, I. D. (2019). Brend nauково-pedahohichnoho pratsivnyka ZVO yak trend suchasnosti [The brand of the scientific and pedagogical worker of the Free Economic Zone as a modern trend]. *Zasoby navchalnoi ta naukovodoslidnoi roboty : zbirnyk naukovykh prats*, 53, 75–87. [in Ukrainian]
15. Yablokov, S. (2018). Intehtatsiia formalnoho, neformalnoho ta informalnoho navchannia v navchanni anhliiskoi movy [Integration of formal, non-formal and informal learning in English language teaching]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 1 (75), 106–123. [in Ukrainian]
16. A Memorandum on Lifelong Learning : Commission staff working paper. (2000). Issued in 30th October 2000, SEC(2000) 1832. *Commission of the European Communities*. Brussels. 36 p. [in English]
17. Burnazova, V., Yunyk, D., Yunyk, I., Yunyk, T. & Kotova, L. (2019). Complex abilities of communicators and specificity of their formation. *Journal of History Culture and Art Research*, 8 (2), 136–145. [in English]

18. Koudahl, P. D. (2010). Vocational education and training: dual education and economic crises. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1900–1905. [in English]
19. Simkins. T. (1978). Planning non-formal education: Strategies and constraints. *Prospects*, VIII (2), 183–193. [in English]
-

I. D. YUNYK

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Doctoral Student at the Department of Pedagogy and Psychology,
National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine
E-mail: idyunyk@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-5594-8470>*

**FORMAL, NON-FORMAL AND INFORMAL EDUCATION
IN UNIVERSITY PROFESSOR'S BRANDING**

The article considers the issue of priority of formal, non-formal and informal education in the aspect of personal branding of a university professor. The ratio of advantages and disadvantages of each of these forms of education is analyzed. The defining psychological and pedagogical characteristics of formal pedagogical education are standardization, normativeness, systematization and continuous control by public administration bodies. The main shortcomings of domestic formal pedagogical education are situational irrelevance to specific requests of the student target audience and the likelihood of irrelevance of a certain amount of knowledge for the modern labor market due to the constant reduction of the half-life of applicants for this type of education. It is noted that debureaucratization as the main advantage of non-formal pedagogical education over formal is the cause of natural shortcomings of non-formal pedagogical education – unsystematics, short-term orientation of educational services and ignoring the need to verify educational information on the criteria of its scientific validity. The structural dependence of self-education as a purposeful way of independent acquisition of knowledge on informal education is substantiated. It is proved that informal pedagogical education cannot even conditionally be an alternative to formal pedagogical education, as the motivational source of its receipt by a university professor has excessive nature, actualizing the risks for personal branding and professional activities in general. It is argued that the harmonious combination of formal, non-formal and informal education in line with metaformality and dual learning provides a synergistic impact on the process of university professor's brand forming. Two models of the dual form of education are differentiated – the model with integrated practical training and the model with integrated professional activity.

Key words: brand, branding, university professor, formal education, non-formal education, informal education, dual education.

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОСВІТИ

УДК 378:37.091.12

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.32>

П. М. БОЙЧУК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Заслужений працівник освіти України, ректор,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: pbojchuk@lpc.ukr.education
<http://orcid.org/0000-0003-486-980X>*

О. Л. ФАСТ

*кандидат педагогічних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародної співпраці, Комунальний заклад вищої
освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: ofast@lpc.ukr.education
<http://orcid.org/0000-0001-7216-0044>*

І. Д. ФАЛОВСЬКА

*кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: irinafalovska@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-9101-9430>*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ВИДАТКАМИ

В умовах сьогодення важливим чинником реформування освітньої галузі, зокрема реалізації Концепції Нової української школи, є якісний освітній менеджмент. Підготовка висококваліфікованих управлінських кадрів, менеджерів освітніх організацій, лідерів педагогічних колективів є як вагомим пріоритетом модернізації вищої освіти, так і науковою проблемою, що має прикладний характер і потребує комплексного підходу до розв'язання, особливо в умовах реформи децентралізації.

Мета статті полягає у здійсненні аналізу наукового дискурсу та державної освітньої політики з питань покращення професійної підготовки майбутніх менеджерів освітніх організацій, зокрема щодо управління фінансами та бюджетуванням.

У контексті реформування національної системи освіти змінюються вимоги суспільства до професійних якостей керівника закладу освіти. Професійна компетентність менеджера обумовлює ефективність його дій не тільки у навчально-виховній діяльності, а й в управлінській, фінансово-економічній, адміністративно-господарській, проєктній, інноваційній тощо. Тому сучасний менеджер освіти повинен володіти глибокими теоретичними знаннями і практичними вміннями, мати творче мислення, власну особистісну позицію, бути професійно компетентним.

Ступеневість вищої педагогічної освіти створює методологічний фундамент для інтеграції міждисциплінарних освітніх компонентів управлінського спрямування у зміст підготовки вчительських кадрів уже на першому (бакалаврському) ступені вищої освіти. Урахування соціально-економічних трансформацій, викликів, зумовлених воєнними реаліями, євроінтеграційних перспектив нашої держави зумовили модернізацію освітньо-професійної програми підготовки майбутніх бакалаврів початкової освіти у КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради шляхом інтеграції в освітній процес освітніх компонентів за *academic minor* «Освітній менеджмент». Серед таких освітніх компонентів, як «Педагогічні технології освітнього менеджменту» та «Психологія освітнього менеджменту», запроваджено освітній компонент «Основи фінансового менеджменту та бюджетування в освітніх організаціях».

Ключові слова: управління освітнім закладом, менеджер освітньої організації, фінансування освіти, бюджетне фінансування, управління видатками.

Вступ. Сьогодні в нашій державі відбувається кардинальне реформування системи освіти. Нова школа XXI століття має давати освіту для життя, розвивати індивідуальні здібності дітей та формувати особистість. За таких умов детермінантою є компетентнісний підхід при побудові нового змісту освіти та навчання українських школярів. У зв'язку з цим актуалізується проблема підготовки сучасних менеджерів освіти до управління закладом загальної середньої освіти в умовах ринкової конкуренції. Нагальність розгляду питання підвищення професійної компетентності менеджерів освіти пояснюється потребою у розв'язанні протиріччя, яке виникло між сучасними вимогами до професійної діяльності менеджера освіти як цілісної особистості, суб'єкта освітнього процесу, здатного до саморозвитку, конструювання й впровадження гуманістичних педагогічних систем і технологій, та реальним рівнем його професійної компетентності у вирішенні освітніх завдань, прийнятті управлінських рішень. Саме менеджери освіти мають стати рушійною силою відродження та створення якісно нової національної освіти [Саюк].

Зазначимо, що досить важливим є визначення важливості підвищення управлінсько-фінансової освіченості керівників освітніх організації за умов децентралізації та умінь ефективно розподіляти видатки. Зважаючи на політичні і соціально-економічні зміни в Україні, доцільними та нагальними стать зусилля, спрямовані на підвищення фінансової грамотності та розвитку психолого-педагогічної компетентності майбутніх менеджерів освітньої сфери.

Поставлення проблеми. Необхідність збільшення обсягів бюджетних коштів, що вкладаються у розвиток освіти, спричинена завданнями підвищення ефективності та конкурентоспроможності економіки, структурними зрушеннями у сфері зайнятості, що визначають постійну потребу у підвищенні кваліфікації та підготовці кадрів, зростанні їх професійної мобільності. Саме фінансові вкладення в освіту визнаються одними з найважливіших інвестицій у людський капітал [Волошин].

Існування зазначених факторів спричиняє необхідність пошуку нових підходів до вирішення питань бюджетного фінансування освіти як важливої складової людського капіталу.

У сучасному розумінні менеджер освіти – це професіонал-управлінець, який здійснює організацію і координацію діяльності колективу на основі врахування об'єктивних законів та закономірностей економіки, соціології, психології, конфліктології, тобто управління на науковій основі. Саме на нього покладається відповідальність за розробку, прийняття і виконання рішень, спрямованих на забезпечення ефективного виконання завдань, які стоять перед педагогами і закладом освіти загалом [Дичківська: 176–177].

Головними завданнями менеджера будь-якого рівня та у будь-якій освітній організації є: визначення мети управління, стимулювання діяльності, комунікація на всіх рівнях, а також постійний контроль і звітність.

Розроблення ефективної системи управління видатками є важливим завданням для керівників закладів освіти. Відповідно створення ефективної системи управління видатками передбачає систематичний моніторинг фактичних видатків та їх поведінки під дією як внутрішніх, так і зовнішніх факторів, прийняття рішення щодо покращення структури видатків та управління ними [Волошин]. Ефективний розподіл та розмір видатків є основним чинником для оцінювання ефективності діяльності установи, а також значно впливає на формування фінансового результату закладу освіти.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Фундаментальне значення для методологічного осмислення проблеми мають публікації провідних науковців України – В. Лугового, Л. Карамушки, О. Слюсаренко, Ж. Таланової, у яких обґрунтована унікальна роль нової генерації молодих управлінців в умовах реформи системи освіти та децентралізаційних суспільних викликів.

Значний внесок у дослідженні особливостей формування системи управління видатками у своїх працях здійснили вчені: М. Грещак, І. Давидович, М. Дем'яненко, А. Загородній, Т. Карпова, О. Крушельницька, О. Кузьмін, О. Мельник, В. Озеран, О. Попов, І. Садовська та ін. Аналіз джерельної бази засвідчує, що дієвим напрямом зменшення видатків є розроблення системи управління ними. Проте в більшості випадків сфера дослідження обмежується вивченням окремих аспектів управлінського

регулювання процесів формування та використання економічних ресурсів, що не дозволяє повною мірою забезпечити комплексність побудови системи управління видатками (СУВ). У цілому, організаційно-економічні засади управління видатками досліджували низка вітчизняних вчених, але питання у сфері управління видатками установ та організацій, які реалізують державну політику у сфері розвитку освіти та науки, досліджені недостатньо та потребують додаткового вивчення [Грещак].

Мета статті: здійснити аналіз державної освітньої політики та наукового дискурсу з питань покращення професійної підготовки майбутніх менеджерів освітніх організацій, зокрема у частині управління фінансами та бюджетуванням.

Результати та дискусії. Розвиток національних систем освіти визначається конкретними для кожної країни соціально-економічними чинниками і політичними умовами, які мають свою траєкторію та життєвий цикл існування. Доволі популярною є думка, що видатки на вищу освіту є інвестиціями з довготривалим за своїм характером господарським ефектом [Коверник].

Сфера освіти для успішного функціонування потребує забезпечення у достатніх обсягах фінансовими ресурсами. Фінанси освіти – це система грошових відносин з приводу формування, розподілу й використання різноманітних фінансових ресурсів або фондів грошових коштів. В результаті реалізації цих відносин в освітянській діяльності утворюються різноманітні фонди фінансових ресурсів, призначенням яких є забезпечення ефективного функціонування закладів системи освіти [Кириченко].

Держава як «формальний інститут» має забезпечувати існування своєї спільноти, в першу чергу – матеріальними (стратегічними) благами. Тому на сьогоднішній день в Україні існує велика кількість закладів освіти різних рівнів підпорядкування, які повністю або частково утримуються за рахунок державного бюджету. Існуюча система управління освітою, яка існувала в Україні донедавна, погано впливала як на якість освіти, так і на доступність управління нею її безпосередніми керівниками. Тепер, з переданням повноважень громадам і школам та зміною розподілу фінансування,

громади мають можливість вирішувати свої потреби на місцях (таблиці 1, 2).

Таблиця 1

Зміна розподілу повноважень управління освітою

Було		Стало	
Місто	Село	Місто	Село
Міські виборці	Президентська вертикаль	Місцеві виборці	
Місцева влада (міська влада)	Голова районної державної адміністрації	Місцева влада (міська влада)	Рада громади
Міське управління освітою		Міське управління освітою	

Джерело: [Аналітичний центр CEDOS]

Донедавна кошти на функціонування шкіл частково надходили з місцевих податків, а частково з центрального бюджету, розробленого Міністерством фінансів в столиці. Суми, виділеної урядом, не вистачало на видатки розвитку (ремонт шкіл тощо), а управління освіти, яке розпоряджалося усім освітнім бюджетом, мало право використовувати бюджетну дотацію не лише на освіту.

Таблиця 2

Зміни розподілу фінансування на освітні потреби

Було		Стало	
Місцеві податки	Дотації з центрального бюджету (з Києва)	Місцеві податки	Освітня субвенція за прозорою формулою (з Києва)
Місцеві управління освітою		Місцеві управління освітою	
Потреби шкіл	Інші потреби	Тільки потреби шкіл	

Джерело: [Аналітичний центр CEDOS]

Кошти на фінансування шкіл і надалі будуть частково покриватись із центрального бюджету (більшість районів не змогли б самостійно утримувати свої школи навіть на мінімальному рівні). Однак тепер цю дотацію замінили на «освітню субвенцію», яка виділяється за прозорою формулою і може витратитись тільки на освітні потреби. У випадку створення ТГ, усі повноваження щодо використання субвенції отримує виборний орган громади.

Наявність проблем фінансового забезпечення діяльності бюджетних установ вимагає

максимального залучення усіх можливих засобів досягнення його раціонального використання. Одним з найефективніших інструментів виконання цього завдання є система управління видатками, завдяки якій уможлиблюється економічно обґрунтоване зниження рівня видатків завдяки оперативному управлінню ними. Управління і облік видатків як інформаційна база й джерело такого управління має відповідати критеріям оперативності, доступності та дієвості. Розвиток сучасних інформаційних систем і їх активне використання з метою обліку дозволяє досягти цих критеріїв з мінімальними затратами ресурсів та часу.

Передання фінансових повноважень на місцевий рівень може допомогти Україні відійти від попередньої системи планування та виконання освітньої політики шляхом зменшення розриву між операційним та фінансовим управлінням. У такому разі, це має призвести до підвищення доступу до якісної освіти, особливо в більш віддалених районах України. Участь місцевої влади та шкіл в процесі прийняття рішень щодо освіти має покращити розподіл бюджетних коштів.

В умовах децентралізації державна освітня субвенція покриває передусім видатки на забезпечення педагогічної складової навчального процесу: заробітна плата працівників закладів освіти, підручники, підвищення кваліфікації вчителів тощо.

Державні органи влади і територіальні громади мають забезпечити необхідні умови навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку за місцем проживання, зокрема у селах. Створюються нові можливості для розширення державно-громадського партнерства у сфері освіти через нові підходи для співфінансування й управління закладами освіти.

В процесі децентралізації та модернізації освіти зростає вплив місцевих громад на формування локальної освітньої політики, з урахуванням місцевих культурних особливостей та особливостей ринку праці, на основі державної освітньої політики. Належна організація функціонування закладів освіти та ефективне управління закладами освіти на місцях є головним чинником успіху реформ та отримання громадянами якісних освітніх послуг.

Як законодавчо закріплено, освітні бюджетні установи є неприбутковими, але

для майбутнього нашої держави вони мають стратегічне значення в процесі відбудови та подальшого розвитку.

Звичайно, бюджетні установи та організації мають власні надходження (спеціальний фонд), отримані в установленому порядку як плату за надання послуг, виконання робіт та інше, згідно з їх функціональними повноваженнями. Кошти спеціального фонду йдуть на проведення заходів, пов'язаних з виконанням основних функцій, які не забезпечені (або частково забезпечені) видатками загального фонду. Але, реалі сьогодення акцентують, що для досягнення державними установами та організаціями значного економічного ефекту в частині використання загального та спеціального фондів, особливо важливим є питання управління видатками. Саме їх обсяг та склад впливають на функціонування таких підприємств, які в свою чергу мають забезпечувати рівень розвитку та освіти держави.

Управління передбачає виконання таких функцій як планування, організація, координація, мотивація, контроль та інших, що забезпечує умови для продуктивної й ефективної праці зайнятих в організації працівників і отримання результатів, які відповідали б поставленим цілям. Поряд з цим варто наголосити, що спрямованість управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти є педагогічною за своєю сутністю, адже навіть тоді, коли керівник вирішує господарські або фінансові завдання, він робить це з метою досягнення кінцевої педагогічної мети.

У контексті реформування національної системи освіти змінюються вимоги суспільства до професійних якостей керівника закладу освіти. Професійна компетентність менеджера обумовлює ефективність його дій не тільки у навчально-виховній діяльності, а й в управлінській, фінансово-економічній, адміністративно-господарській, проектній, інноваційній тощо. Тому сучасний менеджер освіти повинен володіти глибокими теоретичними знаннями і практичними вміннями, мати творче мислення, власну особистісну позицію, бути професійно компетентним.

У результаті послідовної реформаторської політики щодо управління освітньою галуззю було розроблено професійний стандарт «Керів-

ник (директор) закладу загальної середньої освіти», затверджений наказом Міністерства економіки України 17.09.2021 № 568-21.

У зв'язку зі значним розширенням автономії освітніх закладів у зазначеному професійному стандарті визначено профіль директора нової української школи через перелік трудових функцій і опис загальних та професійних компетентностей, якими має володіти фахівець, аби стати успішним керівником. Відповідно основною метою діяльності керівника закладу загальної середньої освіти означено «здійснення безпосереднього управління закладом освіти і відповідальності за освітню, фінансово-господарську та інші види діяльності закладу» [Професійний стандарт].

Вимоги щодо фінансово-господарської діяльності керівника ЗЗСО конкретизовано через трудову функцію «Забезпечення стратегічного управління розвитком закладу освіти», що передбачає сформованість у керівника певних професійних компетентностей. Зокрема, нормативно-правова компетентність передбачає формування у майбутніх менеджерів освіти здатність укладати угоди (договори, контракти) з підприємствами, установами, організаціями, окремими фізичними та/або юридичними особами [Професійний стандарт: 14].

Система специфічних для фінансової діяльності закладу освіти знань, умінь та навичок визначено у межах компетентності стратегічного управління закладом освіти, серед яких:

- забезпечувати автономію закладу освіти, зокрема управлінської, кадрової, фінансової, освітньої тощо;
- використовувати ефективні шляхи і методи залучення матеріальних та фінансових ресурсів відповідно до стратегічних цілей і завдань закладу освіти;
- раціонально і ефективно використовувати матеріальні й фінансові ресурси;
- затверджувати кошториси, плани використання бюджетних коштів;
- укладати та підписувати документи з питань фінансово-господарської та іншої діяльності закладу освіти [Професійний стандарт: 16].

Реформа Нової української школи триває, що зумовлює переорієнтацію професійної підготовки як майбутніх педагогів, так і майбутніх

керівників закладів освіти, зокрема в частині ефективного фінансового управління. У межах цієї статті розглянемо питання, пов'язані з підготовкою майбутніх керівників освітніх організацій до управління видатками.

Для забезпечення ефективного менеджменту необхідно організувати управління видатками в різних аспектах, зокрема: за технологіями (звичайні, інтенсивні тощо), центрами відповідальності, видами продукції, за відповідальними особами, що дозволяє всебічно аналізувати рівень видатків і визначати їх відповідність встановлення нормам і на цій основі розробляти власну політику управління видатками, застосовуючи ефективні методи і механізми на всіх рівнях управління.

У сучасних умовах процес управління видатками обумовлюється господарською та фінансовою самостійністю організацій. Господарська самостійність полягає у можливостях вибору організаційної діяльності, відповідно суттєво зростає відповідальність керівників за прийняті рішення. Ефективність функціонування освітньої установи багато в чому залежить від раціонального використання усіх видів ресурсів, що обумовлює необхідність поступового переходу до єдиної системи управління видатками (СУВ).

Наукові пошуки в галузі управління освітою значно активізувалися і разом із тим у науковий обіг запроваджено терміни «менеджмент», «менеджмент освіти», «педагогічний менеджмент», «управлінська компетентність» та ін. Переосмислення теорії управління видатками освітньої організації, поява нових управлінських функцій та функціональних обов'язків зумовлює нові вимоги до підготовки керівних кадрів.

Водночас практика свідчить про недостатню готовність керівників закладів освіти до професійної управлінської діяльності та відсутність у багатьох з них необхідної управлінської компетентності. Відповідно виникає низка протиріч між: сучасними вимогами до управління видатками закладом освіти і наявним рівнем управлінської компетентності керівників; намаганням керівника підвищити рівень управлінської компетентності та відсутністю науково-методичного забезпечення цієї діяльності. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні пріоритетним завданням визнано професійну

підготовку компетентних менеджерів системи освіти, формування управлінців нової генерації, здатних мислити і діяти системно, у тому числі в кризових ситуаціях, приймати управлінські рішення в будь-яких сферах діяльності, ефективно використовувати наявні ресурси.

Позитивними кроками в напрямі децентралізації освіти в Україні стало прийняття закону «Про освіту», у якому запроваджено нові принципи управління: чітке розмежування повноважень органів управління освітою різних рівнів, відокремлення здійснення контролю від безпосереднього керівництва, автономія закладів освіти, а також прозорість і підзвітність як органів управління освітою, так і закладів освіти. Міністерство освіти і науки здійснює стратегічне управління системою освіти через її аналіз, планування змін і їх впровадження, визначатиме зміст освіти, проводитиме перевірки, при цьому контролюючи роботу органів управління освітою, але не закладів освіти. Також однією з функцій МОН є визначення механізмів розподілу та розподіл державного фінансування загальної середньої, професійної та вищої освіти. Отже, з метою удосконалення вітчизняної системи планування видатків бюджетів на освіту, у тому числі на місцевому рівні, потрібно дотримуватись таких засад [Коверник]:

1. Заходи проведення децентралізації в освіті мають проводитись у загальному контексті реформи децентралізації.

2. Метою змін має стати не лише економія фінансових ресурсів, а висока якість освітніх послуг як для платників податків, так і для замовників цих послуг. Тому необхідно відмовитись від принципу фінансування закладів освіти, тобто утримування закладів освіти, а перейти до фінансування якісної освіти учнів.

3. Не слід очікувати миттєвого ефекту від проведених заходів децентралізації управління освітою, адже це процес тривалий. Зокрема, оптимізація шкіл у перші роки може не дати ефекту, бо одночасно з її проведенням необхідно вкладати кошти в ремонт доріг, придбання та ремонт шкільних автобусів, компенсаційні виплати вчителям тощо.

4. Необхідність комплексного підходу, а саме зміни у шкільній освіті необхідно розглядати в системі з дошкільною, позашкільною, професійною освітою. Лише висока якість на усіх сегментах забезпечуватиме високий рівень університетської освіти. Такий підхід дозволить ставити акцент не лише на здобуття базових знань з основних предметів, але й на необхідності прогнозувати ті уміння і професії, які потребуватиме суспільство в майбутньому.

5. Децентралізація управління освітою має відбуватись з урахуванням особливостей регіонів, їх виробничого потенціалу, демографічної ситуації та інтересів територіальних громад.

Висновки. Таким чином, виходячи із вищесказаного, зазначимо, що сучасне суспільство потребує від освітньої сфери підготовки молоді, здатної відповідати на виклики часу, компетентної та мобільної на сучасному ринку праці, яка має громадянську позицію, здійснює ефективну діяльність та саморозвивається. Особливо гостро постає питання підготовки висококваліфікованих менеджерів освітньої сфери.

Урахування соціально-економічних трансформацій, викликів, зумовлених воєнними реаліями, євроінтеграційні перспективи нашої держави зумовили модернізацію освітньо-професійної програми підготовки майбутніх бакалаврів початкової освіти у КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради шляхом інтеграції в освітній процес освітніх компонентів за *academic minor* «Освітній менеджмент». Серед таких освітніх компонентів, як «Педагогічні технології освітнього менеджменту» та «Психологія освітнього менеджменту», запроваджено освітній компонент «Основи фінансового менеджменту та бюджетування в освітніх організаціях».

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у науковому обґрунтуванні навчально-методичного забезпечення викладання зазначених освітніх компонентів та експериментальному вивченні педагогічних умов, що забезпечуватимуть ефективність процесу підготовки майбутніх менеджерів освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошин М. Роль держави у зростанні видатків на розвиток людського капіталу. *Економічний вісник університету : збірник наукових праць учених та аспірантів ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2010. № 14. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Evu/2010_14/Voloshin.pdf (дата звернення: 10.04.2022).
2. Грещак М. Г., Гордієнко В. М., Коцюба О. С. та ін. Управління видатками : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2008. 264 с.
3. Давидович І. Є. Управління видатками : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 320 с.
4. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 218 с.
5. Звітні матеріали Аналітичного центру CEDOS. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://cedos.org.ua/researches/detsentralizatsiia/> (Дата звернення: 12.04.2022).
6. Кириченко О. Економіка освіти України: проблеми та перспективи реформування. *Економіка освіти*. 2008. С. 46–51.
7. Коверник Н. В. Особливості планування і фінансування видатків бюджету на освіту. *Молодий вчений : наук. журнал*. Херсон : Гельветика, 2014. № 11 (38). С. 614–618.
8. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 8–15. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2015_1_4
9. Наказ Міністерства економіки України від 17 вересня 2021 року № 568-21 «Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти»». Електронний ресурс. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (дата звернення: 10.04.2022).
10. Саук В. І. Педагогічні умови розвитку професійної компетентності менеджерів освіти в інституті післядипломної педагогічної освіти. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Наукові підходи в управлінні навчальними закладами»*, 2015. С. 410–416.

REFERENCES

1. Voloshyn, M. (2010). Rol derzhavy u zrostanni vydatkiv na rozvytok liudskoho kapitalu [The role of the state in increasing expenditures on human capital development]. *Ekonomichnyi visnyk universytetu : zbirnyk naukovykh prats uchenykh ta aspirantiv DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriiia Skovorody»*. № 14. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Evu/2010_14/Voloshin.pdf (Last accessed: 10.04.2022). [in Ukrainian]
2. Hreshchak, M. H., Hordiienko, V. M., Kotsiuba, O. S. ta in. (2008). Upravlinnia vydatkamy [Expenditure management] : Navch. posib. Kyiv : KNEU. 264 s. [in Ukrainian]
3. Davydovych, I. Ye. (2008). Upravlinnia vydatkamy [Expenditure management] : Navchalnyi posibnyk. Kyiv : Tsentru uchbovoi literatury. 320 s. [in Ukrainian]
4. Dychkivska, I. (2004). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii : navch. posib. [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv : Akademyvydav, 218 p. [in Ukrainian]
5. Reporting materials of the CEDOS Analytical Center. Electronic resource. Access mode: <https://cedos.org.ua/researches/detsentralizatsiia/> (Access date: 12.04.2022). [in Ukrainian]
6. Kyrychenko, O. (2008). Ekonomika osvity Ukrainy: problemy ta perspektyvy reformuvannia [Economics of education in Ukraine: problems and prospects for reform]. *Ekonomika osvity*. S. 46–51. [in Ukrainian]
7. Kovernyk, N. V. (2014). Osoblyvosti planuvannia i finansuvannia vydatkiv biudzhetu na osvitu [Features of planning and financing of budget expenditures on education]. *Molodyi vchenyi : nauk. zhurnal*. Kherson : Helvetyka, № 11 (38). S. 614–618. [in Ukrainian]
8. Kremen, V. G. (2015). Problems of quality of Ukrainian education in the context of modern civilization changes. *Ukrainian pedagogical journal*. Vol. 1. Pp. 8–15. Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2015_1_4 [in Ukrainian]
9. Order of the Ministry of Economy of Ukraine of September 17, 2021 № 568-21 «On approval of the professional standard «Head (director) of general secondary education institution»». Electronic resource. Access mode: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> (access date: 10.04.2022). [in Ukrainian]
10. Saiuk, V. I. (2015). Pedahohichni umovy rozvytku profesiinoi kompetentnosti menedzheriv osvity v instytuti pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Pedagogical conditions for the development of professional competence of education managers at the Institute of Postgraduate Pedagogical Education]. *Zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii «Naukovi pidkhody v upravlinni navchalnyimi zakladamy»*. S. 410–416. [in Ukrainian]

P. M. BOYCHUK

*Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Rector,
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: pbojchuk@lpc.ukr.education
<http://orcid.org/0000-0003-486-980X>*

O. L. FAST

*Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Vise-Rector for Research, Teaching and International Relations,
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: ofast@lpc.ukr.education
<http://orcid.org/0000-0001-7216-0044>*

I. D. FALOVSKA

*Candidate of Economic Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology,
Lutsk Pedagogical College of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: irinafalovska@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-9101-9430>*

FUTURE MANAGERS' OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS PROFESSIONAL TRAINING TO THE MAINTAINING EFFECTIVE EXPENDITURE MANAGEMENT

In today's conditions, an important factor in reforming the education sector, in particular the implementation of the Concept of the New Ukrainian School, is the quality of educational management. The training of highly qualified managers of educational organizations, leaders of pedagogical teams is both an important priority in the modernization of higher education and a scientific problem that has an applied nature and requires a comprehensive approach to solving, especially in the context of decentralization reform.

The purpose of the article is to analyze the scientific discourse and state educational policy on improving the training of future managers of educational organizations, in particular on financial management and budgeting.

In the context of reforming the national education system, society's requirements for the professional qualities of the head of an educational institution has changed. The professional competence of the manager determines the effectiveness of his actions not only in educational activities, but also in management, financial and economic, administrative, and innovation and more domains. Therefore, a modern education manager must have deep theoretical knowledge and practical skills, have creative thinking, their own personal positions, be professionally competent.

The degree-based higher pedagogical education creates a methodological foundation for the integration of interdisciplinary educational components of management into the content of a teacher training at the first (Bachelor's) level of higher education. Taking into account socio-economic transformations, challenges caused by military realities, European integration prospects of our country led to the modernization of educational and professional training program for future Bachelors of primary education at Lutsk Pedagogical College by integrating educational components into the educational process. Among such educational components as «Pedagogical technologies of educational management» and «Psychology of educational management», the educational component «Fundamentals of financial management and budgeting at educational organizations» was introduced.

Key words: educational institution management, manager of educational organization, education financing, budget financing, expenditure management.

МЕТОДИКА ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

УДК 373.3.016:81-028.31:37.091.31

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.33>

Н. В. ГОРБАЧ

*кандидат філологічних наук, викладач кафедри філології,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: nadiagorbac@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5593-6952>*

О. В. ПАПЕЖУК

*студентка III курсу факультету початкової освіти та фізичної культури,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: olichkaa2002@gmail.com*

СТОРИТЕЛІНГ ЯК СУЧАСНА МЕТОДИКА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті проаналізовано сучасну методику розвитку мовлення – сторітелінг. З'ясовано, що створення та розповідання історій, що є провідною ідеєю сторітелінгу, сприяє розвитку комунікативної компетентності молодших школярів.

Серед основних можливостей сторітелінгу відзначено невимушену форму подачі, можливості для реалізації педагогіки партнерства, ігрову форму та сприяння театралізації, яскравість, образність, емоційність, доступність у використанні, сприяння розвитку ораторських здібностей, створення креативного середовища тощо. Метод сторітелінгу можна застосувати на різних етапах уроку та на уроках різних типів, адже сучасні технології навчання, які використовуються в освітньому процесі НУШ, в першу чергу, спрямовані на розвиток критичного мислення та мовлення молодших школярів.

Для розвитку мовлення школярів запропоновано такі вправи з використанням сторітелінгу: розповіді про випадок із власного життя, сторітелінг за ілюстраціями до казки, історії за опорними словами, сторітелінг під час словникової роботи, міні-твір за аналогією, сторітелінг «Я – герой», «авторське крісло», сторітелінг на основі метафоричних карт, творчий сторітелінг.

Використання досліджуваного методу тренує навички красномовства та сприяє розвитку таких важливих здібностей, як впевненість у собі, вміння триматися перед аудиторією, бути не просто гарним оповідачем, а й автором своєї історії. Сторітелінг здатний зробити уроки цікавішими, а засвоєння мовного матеріалу більш практичним. Цей метод дозволяє вийти за рамки традиційних уроків розвитку мовлення та дає широкі можливості для інтегрованого навчання. Перевагою сторітелінгу як методу розвитку мовлення є й те, що на його основі можна розробляти безліч цікавих вправ, підлаштовуючись під тему уроку, настрої та можливості класу, навчальні завдання тощо. Крім того, мистецтво розповідати історії стане в нагоді й на інших уроках, а згодом – в реальних життєвих ситуаціях.

Ключові слова: сторітелінг, розвиток мовлення, ораторська майстерність, комунікація.

Постановка проблеми. Формування комунікативної компетентності було й залишається одним із основних завдань, яке стоїть перед початковою школою. «Заговори, щоб я тебе побачив», – казав давньогрецький філософ Сократ і не помилявся. Дійсно, мовлення – це одна з основних характеристик особистості, чинник, який впливає на якість комунікації, рівень зацікавленості співрозмовником, фор-

мує ореол оратора, а в майбутньому – навіть визначає рівень його конкурентоздатності серед інших спеціалістів.

І хоч початкова школа – лише перша сходинка цього тривалого шляху, фундамент якісної комунікації закладається саме там. Відтак проблема розвитку мовлення молодшого школяра – одне з основних завдань сучасної рідномовної освіти.

Так, і Концепція «Нова українська школа», і Державний стандарт початкової загальної освіти, і Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті важливе місце відводять саме формуванню комунікативних здібностей. У пояснювальній записці до освітньої програми рідномовної освіти сказано, що одним із її завдань є сприяння індивідуальному самовияву учнів та взаємодії між ними через розвиток комунікативних умінь, зокрема діалогічного мовлення та театралізацію [Шиян: 44].

Середовище нової української школи вимагає нових шляхів реалізації такого завдання. Одним із таких може стати застосування техніки сторітелінг, що дедалі активніше використовується педагогами та демонструє все більше переваг для розвитку мовленнєвих умінь і навичок.

Аналіз попередніх досліджень. Останнім часом термін «сторітелінг» вже не викликає нерозуміння чи здивування, адже в педагогічній практиці все частіше використовуються можливості цього методу. Відображено це й у сучасних дослідженнях з філології, педагогіки, психології тощо. Перелік авторів, чії наукові розвідки присвячені дослідженню особливостей та функціональних можливостей техніки сторітелінгу, стає все довшим. Серед них – Н. Григорян, А. Новичкова, Ю. Воскресенська, О. Тодорова, Н. Бондаренко, М. Васишина, Н. Лашук, К. Симоненко, Н. Гущина та ін. Першопочатково об'єктом дослідження переважно ставали особливості сторітелінгу, його функції та види. Зараз усе більше праць, які намагаються обґрунтувати використання сторітелінгу в різних сферах освіти та науки.

Мета статті. У межах нашого дослідження розглянемо сторітелінг як альтернативну технологію розвитку мовлення молодших школярів, а також основні види вправ, які можна використовувати для формування комунікативної компетентності на уроках мовно-літературної освітньої галузі в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Розвиток мовленнєвих здібностей – важливе завдання, яке стоїть перед початковою школою. У темпі сучасного продукування новітніх технологій – це майже виклик, адже школярів усе менше можна зацікавити словесним мистецтвом, його витісняє комп'ютеризація та віртуальна реальність. Альтернативою паперовим книгам стають аудіо-

оверсії або електронні книжки, гаджети забирають усе більше часу. Як результат – діти менше уваги приділяють читанню, якість та швидкість зростання їх словникового запасу теж змінюється. Усе це, безперечно, впливає й на розвиток мовлення, а відтак, потрібно шукати нових шляхів вирішення проблем, які назріли.

«Розповідання історій», як дослівно перекладається термін «сторітелінг», у цьому плані може дати хороший результат. На нашу думку, аргументами на користь цього методу є такі його особливості:

- невимушена форма подачі, що сприяє доброзичливій атмосфері, ненав'язливості, реалізації принципу педагогіки партнерства;
- оригінальність, яка дає можливість виділити певний матеріал чи стиль вчителя, а відтак – більше запам'ятатися;
- яскравість та образність, які для молодших школярів відіграють першочергову роль, адже збагачують та увиразнюють однотипне мовлення;
- емоційність та експресивність, що привертають увагу слухача, дозволяють «включитися» невербальним засобам комунікації;
- можливість навчати у формі гри і гратися навчаючи одночасно;
- можливість розвитку вміння театралізації;
- формування навичок ораторської майстерності;
- доступність та простота застосування;
- мотиваційна спрямованість сторітелінгу: герой історії (або його поведінка) стає прикладом для наслідування;
- нові можливості для розвитку креативності (кожен може створити свою історію, стати її героєм тощо).

Таким чином досвід творчої діяльності під час сторітелінгу допоможе дотримуватися норм спілкування, збагачувати словниковий запас, формувати належний рівень мовленнєвого розвитку, вміти контактувати зі співрозмовником, зчитувати невербальну комунікацію, а відтак – формувати ораторську впевненість.

Метод сторітелінгу можна застосувати на різних етапах уроку та на уроках різних типів, адже сучасні технології навчання, які використовуються в освітньому процесі НУШ, в першу чергу, спрямовані на розвиток критичного мислення та мовлення молодших школярів.

Безперечно, «сторітелінг можна назвати частиною ораторського мистецтва, адже використання цієї техніки майже завжди пов'язане з умінням говорити на публіку, перед аудиторією, логічно, послідовно й грамотно викладати свої думки» [Горбач: 188]. Це вкотре підтверджує ефективність цієї технології для розвитку мовлення, адже якість останнього залежить і від психологічних чинників, серед яких – впевненість у собі, вміння формувати власний мовленнєвий стиль та застосовувати його на широкий загал, вміння переконувати, бути толерантним до критики тощо.

Важливе значення має стиль сторітелінгу. Він може бути різним, наприклад: розважальним, дидактичним, науково-популярним. Жанрова диференціація сторітелінгу тісно пов'язана зі стилями. Серед таких основних жанрів можна виділити пригоди, трагедію, комедію, перевтілення, відродження тощо.

Сторітелінг може бути різного стилю та виду, однак його основною функцією завжди буде залишатися мовленнєвий розвиток особистості. Ще одним важливим чинником у формуванні комунікативної компетентності є досвід творчої діяльності. Один зі способів отримання такого досвіду – створення власних висловлювань у різний спосіб.

Не секрет, що на уроках рідної мови діти люблять не тільки слухати історії, а й доповнювати, змінювати хід їх сюжету, втілюючи власні ідеї. Тому вчитель може використовувати такі творчі завдання, адже для школярів це дасть можливість вільно фантазувати, розширювати свої креативні здібності під час розповіді, висловлювати власні думки. Наприклад, розповідаючи оповідання, учитель може легко внести зміни в хід історії та доступно пояснити новий матеріал уроку, використовуючи певні терміни та лексику, які краще сприймаються в контексті сторітелінгу. Переказуючи та слухаючи різні історії, діти збагачують свій словниковий запас, зміцнюють знання, розвивають уяву, формують увагу. Під час освоєння початкового курсу української мови можна використовувати як історії-імпровізації (які створюються безпосередньо на уроці, спонтанно, без особливої підготовки), так і готові історії.

Вправи зі сторітелінгу сміливо можна використовувати на підготовчому етапі перед скла-

данням твору чи переказу. Це дасть учням можливість потренуватися, пофантазувати, спробувати власні сили в невимушеній атмосфері, не боячись критики чи поганої оцінки. Та варто пам'ятати, що не кожна розповідь є сторітелінгом. Щоб її створити, нам потрібно чітко знати тему, спланувати сюжет, вигадати ефектного героя / героїню, додати трохи цікавих подій та зробити правильні висновки.

Серед основних способів використання технології сторітелінг для розвитку зв'язного мовлення пропонуємо такі:

- складання оповідань про випадок із власного життя учнів на певну тему, наприклад «Моя найкраща подруга» чи «Як проходить мій день». Це ефективна вправа, яка розвиває усне мовлення учнів;
- розповідь історії за темою уроку;
- складання розповіді за послідовністю ілюстрацій до епізодів казки;
- складання історій за певними словами (напиши 5–7 слів, які характеризують твій сьогоднішній настрій, склади історію з цими словами);
- складання історій за словниковими словами;
- розповідь історії «Я – герой» (подумай, що б могло статися у творі, якби героєм / героїнею був ти);
- створення міні-твору за аналогією;
- використання прийому «авторське крісло»;
- складання історії з використанням метафоричних карт;
- творчий сторітелінг, поєднаний із створенням власних зображень та застосуванням елементів образотворчого мистецтва.

Зупинимось детальніше на найбільш цікавих видах вправ.

Складання історій за словниковими словами. Словникова робота – невід'ємна частина кожного уроку рідної мови. Засвоєння нових слів з подальшим їх введенням до активного словника школяра – ключове завдання рідномовної освіти. На думку вчителів-методистів, важливим моментом на уроках розвитку зв'язного мовлення в початковій школі є заучування словникових слів шляхом вплітання їх у зв'язну розповідь, що супроводжується схематично-малюнковою мнемонікою. Чим кумедніші й простіші

ці історії-небилиці, тим швидше запам'ятають їх діти, переказуючи один одному. Спочатку переказ спирається на малюнок, до речі, малюнки діти можуть створювати й самі. І тільки згодом історія переказується школярами. Далі з розповіді вибирають тільки ті слова, які треба запам'ятати. Використання мнемотехнічних прийомів дає змогу дітям у формі гри, без особливих зусиль, запам'ятовувати необхідний матеріал [Большакова].

З'ясувавши значення нових слів, можна запропонувати учням скласти історію з ними. Для цього використати традиційну схему сторітелінгу: Герой – Що з ним сталося? – Розвиток подій – Кульмінація – Висновок.

Для домашнього завдання вчитель може впевнено використати прийом *«Авторське крісло»*. Завдання полягатиме в тому, що учень/учениця мають розповісти певну історію перед друзями чи батьками. Для більшої цікавості та впевненості можна й справді сидіти в кріслі й почувати себе відомим автором, у якого шанувальники хочуть узяти автограф. Це допоможе учням подолати свій страх під час виступу, поекспериментувати з інтонацією та темпом мовлення, повправлятися в ораторській майстерності, покращити зв'язне мовлення, відчути себе в ролі автора, а тому – тренувати свою впевненість.

Цікавим та оригінальним є спосіб *складання історій на основі метафоричних карт*. Метафоричні карти – інструмент, який досить давно застосовується в царині психології та починає активно впроваджуватися в педагогіку. Це комплект невеликих тематично чи логічно об'єднаних зображень, що базуються на метафорі, використанні певного образу. Психологи стверджують, що за допомогою метафоричних карт можна більше дізнатися про учнів, встановити з ними контакт, сформувати навички командної роботи. Для педагогів початкової школи такі картки корисні ще й в плані формування мовленнєвих умінь та активізації мисленнєвих процесів.

Складання історії за метафоричними картами дещо відрізняється від сторітелінгу за пропонованими ілюстраціями. Одним зі способів його проведення може бути такий.

Завдання: Учень обирає картку, не знаючи, яке зображення йому дістанеться. За малюнок

потрібно скласти історію, відповівши на питання поданого плану.

План роботи:

1. Хто головний герой / героїня: який він, що він робить, як виглядає, як себе почуває, про що думає?
2. Яку мрію має герой / героїня? Для чого йому / їй це?
3. Які труднощі та перешкоди чекають героя / героїню на шляху?
4. Хто або що йому / їй допомагає?
5. Як герой / героїня долає перешкоди?
6. Висновок: як закінчилася історія? Чого вона може навчити?
7. Спробуйте скласти повчальний вислів на основі історії.

Останній пункт в такому завданні – найцікавіший, адже учням пропонується не просто розповісти історію за картинкою, а ще й придумати свого роду афоризм, який втілюватиме повчальний висновок. Школярі зазвичай охоче виконують такі завдання, їх приваблює ігровий момент, коли треба вибрати «свою» метафоричну карту, а також можливість створити власний афоризм.

Ще однією вправою з розвитку зв'язного мовлення є *творчий сторітелінг*. Пропонуємо вправу-гру «Заплющ очі». Для її виконання учням знадобляться чистий аркуш паперу, кольорові олівці, ручка та хороший настрій.

Методика проведення:

1. Учні з заплющеними очима протягом хвилини малюють на листку паперу не відриваючи руки. Зрозуміло, що це будуть звичайні лінії, заокруглення, повороти – все, що можна створити, малюючи безвідривно від паперу.
2. Через одну хвилину вчитель пропонує учням розплющити очі та поглянути на зображення, яке вийшло.
3. Наступний етап – узяти кольорові олівці та обвести 5–7 елементів малюнка, що схожі на певний конкретний предмет чи істоту.
4. Записати назви обведених об'єктів.
5. Скласти історію з цими словами.

Не варто сумніватися, що завдання сподобається школярам і навіть стане улюбленим. Його можна ускладнювати залежно від навчального матеріалу. Наприклад, обвести помічені назви предметів, придумати їм ознаки, додати дії, які вони виконують тощо.

Висновки. Експерти з красномовства стверджують: гарний публічний виступ базується на трьох етапах: підготовка, підготовка і підготовка. Як доводить практика, це й справді так. Сторітелінг як метод розвитку мовлення можна застосовувати як для підготовки, так і на самих уроках розвитку зв'язного мовлення. Тоді не варто буде думати про страх перед слухачами, адже чим більше дитина тренується, тим більше вона впевнена в своїх силах, тим

виразніше її бажання відповідати, досконаліше мовлення, а отже, вищий рівень комунікативного розвитку.

Перевагою сторітелінгу як методу розвитку мовлення є й те, що на його основі можна розробляти безліч цікавих вправ, підлаштовуючись під тему уроку, настрої та можливості класу, навчальні завдання тощо. Крім того, мистецтво розповідати історії стане в нагоді й на інших уроках, а згодом – в реальних життєвих ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Большакова І. Технологія «Сторітелінг». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=K2YVwU9B6L4> (дата звернення: 26.04.2022).
2. Горбач Н. В. Техніка сторітеллінгу в педагогічній практиці. *Академічні студії: Серія «Педагогіка»*. 2021. № 3. С. 187–192.
3. Дитина боїться виступати перед класом. Я їй допомогти? *Dity.in.ua*: веб-сайт. URL: <https://dity.in.ua/statti/psikhologiya-malyukiv-ta-batkiv/ditina-boitsya-vistupati-pered-klasom-yak-iy-dopomogti> (дата звернення: 26.04.2022).
4. Типова освітня програма початкової освіти, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. Цикл 1–2 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> (дата звернення: 09.02.2022).

REFERENCES

1. Bolshakova, I. Tekhnolohiia «Storitelinh». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=K2YVwU9B6L4> (data zvernennia: 26.04.2022).
 2. Horbach, N. V. Tekhnika storitellinhu v pedahohichnii praktytsi. *Akademichni studii: Seriiia «Pedahohika»*. 2021. № 3. S. 187–192.
 3. Dytyna boitsia vystupaty pered klasom. Ya yii dopomohty? *Dity.in.ua* : veb-sait. URL: <https://dity.in.ua/statti/psikhologiya-malyukiv-ta-batkiv/ditina-boitsya-vistupati-pered-klasom-yak-iy-dopomogti> (data zvernennia: 26.04.2022).
 4. Typova osvitnia prohrama pochatkovoio osvity, rozroblena pid kerivnytstvom Shyiana R. B. Tsykl 1–2 klasy. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> (data zvernennia: 09.02.2022).
-

N. V. GORBACH

*Candidate of Philological Sciences, Lecturer at the Department of Linguistic Disciplines,
Municipal Higher Education Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: nadiagorbac@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5593-6952>*

O. V. PAPEZHUK

*Student of the Faculty of Primary Education and Physical Culture,
Municipal Higher Education Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: olichkaa2002@gmail.com*

**STORETELLING AS A MODERN TEACHING METHODOLOGY
OF THE DEVELOPMENT OF JUNIOR STUDENTS SPEAKING**

Modern teaching methodology of the development of speaking is analyzed in the article. This article displays, that making stories and their telling is the main idea of storytelling and promotion of the development of communication junior students competition.

Among the main opportunities of storytelling are casual presentation, opportunities for partnership pedagogy, game form and theatrical promotion, brightness, imagery, emotionality, ease of use, promotion of public speaking skills, creating a creative environment and more. The method of storytelling can be applied at different stages of the lesson and in different types of lessons, because modern learning technologies used in the educational process of NUS, primarily aimed at developing critical thinking and speech of younger students.

To develop students' speech, the following exercises with the use of storytelling are offered: stories about a case from one's own life, storytelling based on fairy tale illustrations, stories based on key words, storytelling during dictionary work, mini-work by analogy, storytelling «I am a hero», author's chair, storytelling based on metaphorical maps, creative storytelling.

The use of the researched method trains eloquence skills and promotes the development of such important abilities as self-confidence, the ability to stand in front of the audience, to be not only a good storyteller, but also the author of his story. Storytelling can make lessons more interesting and language learning more practical. This method allows you to go beyond the traditional lessons of speech development and provides ample opportunities for integrated learning. The advantage of storytelling as a method of speech development is that it can be used to develop many interesting exercises, adapting to the theme of the lesson, the mood and opportunities of the class, learning tasks and more. In addition, the art of storytelling will be useful in other lessons, and later – in real life situations.

Key words: storytelling, speech development, public speaking skills, communication.

УДК 373.3.91:3:9+159.955

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.34>

Г. І. ЄРКО

*викладач-методист, голова циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: halynayerko@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0002-7637-8558>*

Ю. А. ЛУЦЮК

*викладач циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін,
Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: yulutsyuk@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0003-4322-7929>*

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ

Зазначено, що підготовка майбутнього вчителя до формування в учнів/учениць критичного мислення має відповідати вимогам сучасної початкової освіти, які визначено у концепції «Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи» (2016), Законі України «Про освіту» (2017), Державному стандарті початкової загальної освіти (2018), Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020). Визначено, що сьогоденні важливо з'ясувати сутність та шляхи впровадження критичного мислення в практичному дискурсі, якому присвячено чимало наукових розвідок.

Мета статті – крізь призму практичних вправ показати особливості формування критичного мислення в учнів/учениць початкової школи у контексті вивчення громадянської та історичної освітньої галузі в інтегрованому курсі «Я досліджую світ».

У статті наводяться приклади конкретних вправ щодо формування критичного мислення в учнів/учениць початкової школи при вивченні громадянської та історичної освітньої галузі в інтегрованому курсі «Я досліджую світ».

Авторами визначено особливості та необхідність практичного використання технології критичного мислення в початковій школі як невід'ємної складової успішного формування особистості. У результаті аналізу було сформульовано, що інтерактивні методи й технології в контексті реформування сучасної системи освіти повинні мати вагомні переваги над традиційними, а тому їх необхідно впроваджувати та розвивати.

Методика проведення уроку інтегрованого курсу «Я досліджую світ» з громадянської та історичної освітньої галузі за технологією розвитку критичного мислення залежить від його предметного наповнення і дидактичних завдань, від типу уроку, що варто враховувати вчителю.

Ключові слова: технологія критичного мислення, початкова школа, особистість, інтегрований курс, громадянська та історична освітні галузі, інтерактивне навчання.

Поставлення проблеми. Підготовка майбутнього вчителя до формування в учнів/учениць критичного мислення має відповідати вимогам сучасної початкової освіти, які визначено у концепції «Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи» (2016), Законі України «Про освіту» (2017), Державному стандарті початкової загальної освіти (2018), Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020).

Закон України «Про освіту» визначає, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій

основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [Закон України «Про освіту», 2017].

Виходячи з вищесказаного, варто зазначити, що навчання майбутніх педагогів має бути наповнене таким змістом, щоб вони могли передати отримані знання та навчити учнів/учениць орієнтуватися в сучасному світі, мати досвід творчої діяльності, вміти користуватися новими інформаційними технологіями, виокремлювати необхідну йому/їй інформацію, використовувати її за призначенням.

Критичного мислення неможливо навчити пасивними методами, тому варто зацентувати увагу на інтерактивних методах. Вибір методів навчання з інструментарію технології розвитку критичного мислення є досить об'ємним, тому він залежить від завдань, які ставляться в тій чи іншій частині уроку. Лише правильне розуміння і використання потенціалу кожної частини навчального заняття допоможе правильно підібрати методи, і таким чином, уникати помилок.

Сьогодні важливо з'ясувати сутність та шляхи впровадження критичного мислення в практичному дискурсі, якому присвячено чимало наукових розвідок.

Аналіз попередніх досліджень. Проблемі формування критичного мислення приділяється особлива увага як і в царині зарубіжної педагогіки, так і вітчизняної. Формуванню критичного мислення приділяють увагу такі українські науковці, як С. Терно, О. Тягло, В. Козира, В. Химинець та ін. Серед наукових розвідок українських педагогів варто відзначити роботи О. Пометун, яка приділяє увагу проблемам розвитку критичного мислення не лише серед старшокласників, але і серед учнів/учениць початкової школи [Пометун 2020], звертаючи увагу не лише на особливості впровадження, а й на практичну складову.

Мета статті – крізь призму практичних вправ показати особливості формування критичного мислення в учнів/учениць початкової школи у контексті вивчення громадянської та історичної освітньої галузі в інтегрованому курсі «Я досліджую світ».

Результати та дискусії. Вчитель, у якого сформовано критичне мислення, має здатність формувати в учнів/учениць вміння критично оцінювати події та факти життя суспільства, його минулого та сьогодення.

Наведемо приклади використання інтерактивних вправ з технології критичного мислення в початковій школі при вивченні громадянської та історичної освітньої галузі, враховуючи три складові уроку – етап актуалізації знань та мотивації навчальної діяльності, етап сприймання й осмислення навчального матеріалу, етап консолідації знань, умінь і навичок [Єрко, Луцюк 2022].

Методичний прийом «Т-таблиця» буде ефективним при роботі з учнями/ученицями щодо формування критичного мислення при вивченні інтегрованого курсу «Я досліджую світ» на етапі актуалізації знань та мотивації навчальної діяльності учнів/учениць. Важливим у прийомі є те, що учні/учениці ставлять власні запитання з теми, які виявляють їх зацікавленість тією чи іншою стороною питання; здійснюють стислий запис інформації з теми, яку учні/учениці отримали на уроці, а також планування власних кроків щодо можливих шляхів навчання. Мета цього інтерактивного прийому – навчити учнів/учениць розуміти різні позиції; аналізувати певну ідею чи порівняти аргументи «за» і «проти», переваги та недоліки.

При вивченні теми «Чому важливо знати своє минуле?» у 4-му класі [Волощенко, Козак, Остапенко 2021: 42–43] можна використати зазначений методичний прийом.

Завдання. Розділити аркуш навпіл, або зобразити на ньому велику літеру «Т» (отримаємо умовну таблицю для твердження «за» і «проти»).

Учні/учениці мають обґрунтувати свою думку щодо такого висловлювання: «*Без знання минулого не побудуєш майбутнього*».

АРГУМЕНТИ	
ЗА	ПРОТИ
<p>Ми пов'язані історично з людьми, які жили до нас, і з подіями, які відбувалися раніше.</p> <p>Ми є частиною багатовікової історії й повинні з повагою ставитися до минулого своєї країни.</p>	<p>Не всі події та люди пов'язані з моїм життям.</p> <p>Ми маємо з повагою ставитися до тих подій, які є сьогодні; минуле – це неважливо, а тим паче майбутнє, про яке ми не знаємо.</p>

Кожна родина береже традиції та реліквії, які переходять з покоління в покоління.

Минуле допомагає знайти відповіді на багато питань сьогодення.

Не всі родини мають реліквії та й не вважають, що це потрібно. І без них можна прожити.

Історія не дає відповіді на всі питання, і нічого не навчає.

Важливо, щоб протилежні докази щодо одного й того ж твердження писалися одне навпроти одного – це дасть змогу побачити особливості висловлених доказів та аргументів.

Також як на етапі актуалізації знань та мотивації, так і на етапі консолідації знань, умінь і навичок навчальної діяльності учнів/учениць у 3-му класі буде ефективним **прийомом «Знаємо – хочемо дізнатись – дізналися» (Таблиця «З – Х – Д»)**. Його суть полягає в постановці власних запитань з теми, які виявляють зацікавленість учнів/учениць тією чи іншою стороною питання; здійсненні стислого опису інформації з теми, яку учні/учениці отримали на уроці, а також у плануванні власних кроків щодо можливих шляхів навчання упродовж уроку. Метою використання прийому є прагнення навчити учнів/учениць аналізувати власні знання з теми, яка буде розглядатися на уроці.

Наведемо приклад. Тема уроку «Що було, коли мене не було?» [Волощенко, Козак, Остапенко 2020: 45–47].

Покрокові завдання, які мають бути виконанні у ході використання прийому:

Крок 1. Продемонструйте таблицю «З – Х – Д». Поясніть, що в першому стовпчику записуємо те, що діти знають з теми, яка вивчається.

Крок 2. Оголосіть тему і запишіть висловлювання дітей, що вони знають з цієї теми.

Крок 3. Попросіть учнів визначитися з тим, що б вони хотіли ще дізнатися з цієї теми та запишіть у другий стовпчик таблиці.

Крок 4. Обговоріть з дітьми, яким чином можна знаходити відповіді на поставлені ними запитання.

Крок 5. Завершуючи заняття (чи вивчення теми) заповніть зі здобувачами освіти третій стовпчик таблиці («Дізналися»).

Минуле – це події, хто такі скіфи? що відбулося.

Скіфи – кочові племена, які жили на території сучасної України понад 2000 років.

Теперішнє – це події, що відбуваються зараз.	Яка спадщина нам дісталась від скіфів?	Курган Товста Могила, «скіфське золото» (скіфська пектораль)
Майбутнє – це події, що тільки плануються.	Які чудеса і таємниці зберігає українська земля?	Золоті та срібні скарби; античний перстень із зображенням Ахілла; стилізоване зображення хижої тварини; кремнієвий спис та ін.

Можна під час записів у колонках таблиці позначати імена дітей, що посилять їхню самооцінку.

Метод «Павутинка дискусії» навчає учнів/учениць виробляти й формулювати аргументи, висловлювати думки з дискусійного питання у виразній і стислій формі, переконувати інших, що саме є невід’ємною складовою формування критичного мислення в учнів/учениць початкової школи. Він дає можливість визначити власну позицію, формує навички відстоювати свою думку, поглиблює знання з обговорюваної проблеми.

Так, при вивченні теми «Доісторична епоха» [Я досліджую світ 2021: 9] у 4-му класі можна використати запропонований метод на етапі сприймання й осмислення навчального матеріалу в процесі практичної діяльності.

Завдання. Учитель/вчителька запитує: «Чому потрібно вивчати історію своєї країни?» та об’єднує дітей у пари. Парам встановлює час – до 5 хвилин, щоб придумати та записати по три аргументи на підтримку кожної позиції («так» і «ні»). Кожна пара учнів/учениць об’єднується з іншою парою. Вони розглядають ті відповіді, які дали на підтримку обох сторін з цього запитання і роблять доповнення до своїх списків. Учні/учениці обговорюють запропоноване питання поки не дійдуть якогось висновку. Свою позицію записують у комірку «Висновок» унизу таблиці «Павутинка дискусії».

Чи потрібно вивчати історію своєї країни?

Так	Ні
Кожен повинен знати історію свого народу, своєї держави, бо без минулого немає майбутнього.	Неможливо вивчити та запам’ятати все, що колись відбувалося. Це марна трата часу.

Той, хто не знає національної історії, ніколи не зможе зрозуміти свого народу й діяти на його благо.

Вивчення історії вказує людям на помилки, зроблені предками, і дає змогу виправити їх.

Вивчаючи історію, ми повертаємося до минулого. Це заважає нам правильно діяти в майбутньому.

Історія розповідає про минуле, значить її події вже не актуальні.

Висновок

Використання методу «Товсті і тонкі питання» є невід’ємною складовою формування критичного мислення. Правильно поставити запитання як з боку вчителя, так і з боку учнів є досить важливим в освітньому процесі. Вагомим є організація опитування (взаємоопитування) за темою, при якому «тонке» питання передбачає репродуктивну однозначну відповідь (частіше це «так» або «ні»), а «товсте» (проблемне) вимагає глибокого осмислення завдання, раціональних міркувань, пошуку додаткових знань і аналізу інформації. Це дає можливість навчити здобувачів освіти розрізняти і формулювати закриті й відкриті запитання та стимулювати роботу з ними, організувати взаємодію і взаємоопитування учнів/учениць [Пометун 2019].

Так, при вивченні теми «Тарас Шевченко на Тернопільщині. Що зберігає історичну пам’ять?» у 3-му класі [Волощенко, Козак, Остапенко 2020: 67–69] варто використати цей метод як на етапі сприймання й осмислення навчального матеріалу, так і на етапі консолідації знань, умінь і навичок.

Завдання. Учні/учениці, працюючи в парах, самостійно заповнюють таблицю та озвучують одне одному запитання з метою отримання відповідей на них.

Важливо перед початком роботи пояснити різницю між «тонкими» й «товстими» запитаннями та навести приклади.

Приклад:

«Тонкі» запитання

- Хто написав «Кобзар»?
- Як називають Тараса Шевченка?
- Чи правильна теза, що Тарас Шевченко – видатний поет та художник?
- Які населені пункти Тернопільської області відвідав Тарас Шевченко?

«Товсті» запитання

- Чому, на Вашу думку, Тарас Шевченко вирушив у експедицію Тернопіллям?
- Які наслідки мала експедиція Тараса Шевченка для сучасників/сучасниць?
- Щоб Ви відчували, якби були учасником/ учасницею експедиції разом з Тарасом Шевченком?

Складання таблиці може виявитись складним для учнів/учениць, тому вчитель має поетапно контролювати й корегувати роботу здобувачів освіти.

Вправу «Алфавіт» можна використовувати як на етапі консолідації знань, умінь і навичок (що на нашу думку більш ефективно), так і на етапі актуалізації знань та мотивації навчальної діяльності учнів/учениць, щоб пригадати вивчене на попередньому уроці.

Суть вправи полягає в тому, що на кожному букву алфавіту учням/ученицям необхідно написати слово, яке стосується теми уроку. Мета – розвивати пам’ять, увагу, уяву, логічне мислення; формувати словниковий запас.

Наведемо приклад застосування вправи при вивченні теми «Що ти розкажеш про Україну друзям з Європи?» у 1-му класі [Волощенко, Козак, Остапенко 2018: 112–113].

Завдання. Написати якнайбільше фактів по темі, що вивчається. Кожне слово-факт має починатися з літери абетки.

А	автомобіль	Б	бандура	В	вишиванка
Г	герб	Ґ	ганок	Д	державна
Е	енергія	Ж	жито	З	земля
І	ідея	К	Київ	Л	Луцьк
М	Миколай	Н	народ	О	оберіг
П	прапор	Р	родина	С	Софія
Т	трембіта	У	Україна	Ф	фото
Х	хата	Ц	цукерка	Ч	Чубинський
Ш	Шевченко	Ю	юшка	Я	Ярослав

Також на етапі консолідації знань, умінь і навичок буде ефективною стратегія «6W». Суть її полягає у тому, що учні/учениці ставлять до партнерів/партнерок запитання «Чому?» (англійською мовою «Why?») – звідси походить назва методу) на кожен їх репліку. Звичайно, тільки шістьма запитаннями «Чому?» не завжди можна обмежитися, тому назва стратегії «6W» є досить умовною. Її мета – навчити здобувачів освіти будувати ланцюжок запитань для аналізу теми, пошуку нової корисної інформації, над якою раніше могли ніколи не задумуватись.

Ефективним буде запропонована стратегія при вивченні теми «Про що розповідають нам пам’ятки природи та культури?» у 2-му класі [Волощенко, Козак, Остапенко 2019: 13–14].

Завдання. Учитель/вчителька пропонує учням/ученицям побудувати ланцюжок запитань, працюючи в парах.

Наприклад:

1. **ЧОМУ** потрібно вивчати та знати культурні пам'ятки?
Щоб знати та оберігати.
2. **ЧОМУ** потрібно оберігати пам'ятки культури?
Щоб залишити для сьогодення та майбутнього.
3. **ЧОМУ** ми маємо залишати пам'ятки культури для минулого та сьогодення?
Вони розповідають про минуле, яким ми маємо пишатись.
4. **ЧОМУ** ми пишаємось своїм минулим?
Це історія нашої держави та краю.
5. **ЧОМУ** потрібно знати про минуле своєї держави?
Без минулого немає майбутнього.
6. **ЧОМУ** без минулого немає майбутнього?
Вивчаючи минуле – творимо сьогодення.

Як результат роботи – побудова структурного ланцюжка з 6 запитань «Чому?» та 6 відповідей на них.

Методика проведення уроку інтегрованого курсу «Я досліджую світ» з громадянської та історичної освітньої галузі за технологією

розвитку критичного мислення залежить від його предметного наповнення і дидактичних завдань, від типу уроку, що варто враховувати вчителю.

Висновки. Таким чином, формування критичного мислення з громадянської та історичної освітньої галузі в початковій школі з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є необхідним елементом формування особистості. Інтерактивні методи й технології в контексті реформування сучасної системи освіти повинні мати вагомі переваги над традиційними, а тому їх необхідно впроваджувати та пропагувати. Саме розвиток критичного мислення сприяє усвідомленню отримуваної інформації та самостійному аналізу пропонувананих ідей та різних точок зору. Перспективою подальших досліджень щодо формування критичного мислення в здобувачів освіти початкової школи є практичне втілення шляхів, форм та методів використання технології вчителями-практиками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волощенко О. В., Козак О. П., Остапенко Г. С. Я досліджую світ : підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.). Ч. 1. Київ : Світич. 2021. 144 с.
2. Волощенко О. В., Козак О. П., Остапенко Г. С. Я досліджую світ : підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.). Ч. 1. Київ : Світич. 2020. 144 с.
3. Волощенко О. В., Козак О. П., Остапенко Г. С. Я досліджую світ : підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.). Ч. 2. Київ : Світич. 2020. 144 с.
4. Волощенко О. В., Козак О. П., Остапенко Г. С. Я досліджую світ : підруч. інтегр. курсу для 1 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.). Ч. 1. Київ : Світич. 2018. 128 с.
5. Волощенко О. В., Козак О. П., Остапенко Г. С. Я досліджую світ : підруч. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.). Ч. 2. Київ : Світич. 2020. 128 с.
6. Методи й технології розвитку критичного мислення на уроках у початковій школі: практичний кейс (громадянська та історична освітня галузь) : навч.-метод. посіб. / авт.-упоряд.: Г. Єрко, Ю. Луцьок. Луцьк : КЗВО «Луцький педагогічний коледж», 2022. 76 с.
7. Пометун О. Запитання на уроці: Навіщо? До кого? Як і про що? : метод. посіб. для вчителів загальноосвітніх шкіл. Київ, 2019. 96 с.
8. Пометун О. І. Нова українська школа: розвиток критичного мислення учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. Київ : ВД «Освіта», 2020. 192 с.
9. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
10. Я досліджую світ : підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х част.). Ч. 2 / Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко, І. В. Лавренєва, О. Л. Хомич, Н. В. Андрук, К. С. Василенко. Київ : Вид-во «Алатон». 2021. 152 с.

REFERENCES

1. Voloshchenko, O. V., Kozak, O. P., Ostapenko, H. S. (2021). *Ya doslidzhuiv svit [I explore the world]* : pidruch. dlia 4 kl. zakl. zahal. sered. osvity (u 2-kh chast.). Ch. 1. Kyiv : Svitych. 144 s. [in Ukrainian]
2. Voloshchenko, O. V., Kozak, O. P., Ostapenko, H. S. (2020). *Ya doslidzhuiv svit [I explore the world]* : pidruch. dlia 3 kl. zakl. zahal. sered. osvity (u 2-kh chast.). Ch. 1. Kyiv : Svitych. 144 s. [in Ukrainian]
3. Voloshchenko, O. V., Kozak, O. P., Ostapenko, H. S. (2020). *Ya doslidzhuiv svit [I explore the world]* : pidruch. dlia 3 kl. zakl. zahal. sered. osvity (u 2-kh chast.). Ch. 2. Kyiv : Svitych. 144 s. [in Ukrainian]
4. Voloshchenko, O. V., Kozak, O. P., Ostapenko, H. S. (2018). *Ya doslidzhuiv svit [I explore the world]* : pidruch. intehr. kursudlia 1 kl. zakl. zahal. sered. osvity (u 2-kh chast.). Ch. 1. Kyiv : Svitych. 128 s. [in Ukrainian]
5. Voloshchenko, O. V., Kozak, O. P., Ostapenko, H. S. (2020). *Ya doslidzhuiv svit [I explore the world]* : pidruch. dlia 2 kl. zakl. zahal. sered. osvity (u 2-kh chast.). Ch. 2. Kyiv : Svitych. 128 s. [in Ukrainian]

6. Yerko, H., Lutsiuk, Yu. (2022). *Metody y tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia na urokakh u pochatkovii shkoli: praktychnyi keis (hromadianska ta istorychna osvitnia haluz) [Methods and technologies for the development of critical thinking in primary school lessons: a practical case (civic and historical education)]* : navch.-metod. posib. Lutsk : KZVO «Lutskiy pedahohichnyi koledzh». 76 s. [in Ukrainian]
7. Pometun, O. (2019). *Zapytannia na urotsi: Navishcho? Do koho? Yak i pro shcho? [Lesson questions: Why? To whom? How and about what?]* : metod. posib. dlia vchyteliv zahalnoosvitnikh shkil. Kyiv. 96 s. [in Ukrainian]
8. Pometun, O. I. (2020). *Nova ukrainska shkola: rozvytok krytychnoho myslennia uchniv pochatkovoii shkoly [New Ukrainian school: development of critical thinking of primary school students]* : navch.-metod. posib. Kyiv : VD «Osvita». 192 s. [in Ukrainian]
9. *Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 № 2145-VIII [On education : Law of Ukraine of 05.09.2017 № 2145-VIII]*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian]
10. Vorontsova, T. V., Ponomarenko, V. S., Lavrenieva, I. V., Khomych, O. L., Andruk, N. V., Vasylenko, K. S. (2021). *Ia doslidzhuu svit [I explore the world]* : pidruchnyk dlia 4 kl. zakladiv zahalnoi serednoi osvity (u 2-kh chastynakh). Ch. 2. Kyiv : Vyd-vo «Alaton». 152 s. [in Ukrainian]

H. I. YERKO

*Lecturer-Methodologist, Chairman of the Cycle Commission of Social and Artistic Disciplines,
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: halynayerko@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0002-7637-8558>*

YU. A. LUTSIUK

*Lecturer of the Cycle Commission of Social and Artistic Disciplines,
Municipal Higher Educational Institution «Lutsk Pedagogical College»
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: yulutsyuk@lpc.ukr.education
<https://orcid.org/0000-0003-4322-7929>*

PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S CRITICAL THINKING DEVELOPMENT THROUGH THE CIVIC AND HISTORICAL EDUCATIONAL DOMAIN CONTENT: PRACTICAL ASPECT

It is noted that the preparation of future teachers for the formation of students' critical thinking must meet the requirements of modern primary education, which are defined in the concept of «New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform» (2016), the Law of Ukraine «On Education» (2017), the State Standard of Primary General Education (2018), the Law of Ukraine «On Complete General Secondary Education» (2020). It is determined that today it is important to find out the essence and ways of introducing critical thinking in practical discourse, to which a lot of scientific research is devoted.

The purpose of the article is to show through the prism of practical exercises the peculiarities of the formation of critical thinking in primary school students in the context of studying civic and historical education in the integrated course «I explore the world».

The article provides examples of specific exercises for the formation of critical thinking in primary school students in the study of civic and historical education in the integrated course «I explore the world».

The authors identify the features and the need for practical use of critical thinking technology in primary school as an integral part of successful personality development. As a result of the analysis, it was formulated that interactive methods and technologies in the context of reforming the modern education system should have significant advantages over traditional ones, and therefore they need to be implemented and developed.

The method of conducting the lesson of the integrated course «I explore the world» in civic and historical education in the technology of critical thinking depends on its subject content and didactic tasks, the type of lesson that should be considered by the teacher.

Key words: technology of critical thinking, primary school, personality, integrated course, civic and historical educational domain, interactive learning.

УДК 796. 891+7967012.68

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2022.1.35>

І. В. КРИВЕНЦОВА

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна
Електронна пошта: Kriventsova.ira@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0001-6931-3978>*

О. О. НЕСЕН

*кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
доцент кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна
Електронна пошта: helena.nesen@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-7473-6673>*

Н. В. КОЛОДИЧ

*студентка кафедри суспільно-економічних дисциплін та географії,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна
Електронна пошта: kolodychnatasha@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8366-7868>*

РУХОВА АКТИВНІСТЬ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ «ГЕОГРАФІЯ»

У статті розглянуто проблему здоров'язбереження учнів закладів середньої освіти під час вивчення окремих навчальних тем з предмету «Географія» через активізацію фізичних рухів при викладанні основного матеріалу уроку. Мета роботи – створення шаблонів різних видів рухової активності, які відповідають тематиці навчальної програми курсу географії для учнів 8 класів закладів середньої освіти. Актуальним питанням є навчання вчителів креативним підходам до вивчення методики викладання шкільних предметів з використанням міжпредметних зв'язків. Активне впровадження у повсякденне життя цифрових гаджетів, соціальних мереж, Інтернету призводить до різкого зменшення рівня фізичної активності та здоров'я дітей і підлітків. Ігрова форма проведення навчальних занять надає можливість доповнити недостатню рухову активність, задіяти рухову та м'язову пам'ять, підняти рівень зацікавленості учнів у засвоєнні певної теми уроку. В роботі основна увага приділяється поєднанню засобів і методів викладання шкільного предмету «Географія» із засобами збереження здоров'я учнів через фізичну активність. Наводяться декілька варіантів рухових активностей до тем «Топографічні карти» та «Тваринний світ України» з методикою їх підготовки та описом ходу проведення у відповідності до вимог навчальної програми зі шкільного курсу географії для учнів 8 класів закладів середньої освіти. Встановлено, що рухливі ігри є ефективним засобом підвищення рівня здоров'я, покращення роботи серцево-судинної, м'язової та респіраторної систем організму. Доведено, що здоров'язбережувальні технології навчання мають першочергове значення у викладанні всіх шкільних предметів. Вправи рухової активності що представлені в роботі рекомендується впроваджувати у навчальний процес викладання географії за умови класичної форми роботи з учнями в класі.

Ключові слова: рухова активність, школярі, середні класи, методика, навчання, здоров'язбереження, географія, уроки.

Постановка проблеми. Проблема здоров'язбережувального та здоров'яформу-вального компонентів навчального процесу у закладах освіти різних форм власності та рівнів акредитації, останнім часом, постійно набуває актуальності. Зростаюча гіподинамія у дітей та підлітків різного віку що пов'язана із захопленням комп'ютерними іграми, циф-

ровими гаджетами, значним збільшенням часу проведення учнів в Інтернеті з метою спілкування, розваг та навчання. Дистанційне та змішане форми навчання впродовж карантинних обмежень пов'язаних із розповсюдженням COVID-19, а тепер і через воєнні дії на території України, не сприяють формуванню здоров'язбережувального освітнього серед-

овища для учнів. Тому пошук нових методик та шляхів викладання шкільних предметів у сучасній школі, спрямованих на оздоровлення та підтримання здоров'я учнів до повернення у звичайний режим роботи на сьогоднішній день є актуальним та необхідним напрямом пошуків науковців та вчителів практиків.

Актуальним постає питання поєднання форм та засобів збереження здоров'я учнів через фізичну активність, як одного з простих та дієвих способів, із засобами та методами викладання шкільних предметів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Науковці О. Д. Дубогай, О. В. Тимошенко, Ж. Г. Дьоміна, Т. І. Бережна та інші описують технологію «навчання у русі». Основу цієї технології складають рухи, які будуються на імітаційно-руховому відтворенні змісту навчального матеріалу безпосередньо під час уроків з різних предметів. Автори пропонують під час викладання шкільних предметів надавати не тільки навчальну інформацію, а й використовувати цей час і як засіб формування просторової уяви про сутність змісту поданого матеріалу з опорою на його рухове відтворення.

Ідеї поєднання навчання та рухів, або навчання через рух активно розповсюджуються при вивченні іноземних мов. Так, під час уроків з англійської мови, Ільченко А., Несен О. пропонують використовувати спеціально підібрані фізкультхвилинки, які органічним чином пов'язані з тематикою шкільних уроків та візуальними підкріпленнями для більш простого сприйняття дітьми навчального матеріалу [Ільченко, Несен 2021]. Автори наголошують на поєднанні оздоровчого спрямування подібних дій із вирішенням освітніх завдань окремого уроку або циклу уроків [Несен, Ільченко 2021].

У наших попередніх дослідженні пропонується ряд рухових активностей для учнів під час викладання шкільних уроків [Клименченко, Кривенцова, Несен, Єнокан 2021]. В роботі зазначається, що викладання шкільних дисциплін можна організувати таким чином, щоб на одному уроці вирішувалися оздоровчі завдання через рухову активність та освітні – через опанування нового, або повторення вже вивченого матеріалу. Авторами пропонується навчально-рухову активність учнів організу-

вати у формах фізкультхвилинок, рухливих ігор різної інтенсивності та квестів.

На освітнє значення квестів та їх застосування під час проведення уроків географії вказує й І. В. Римарчук, зауважуючи, що останнім часом набирають значення нетрадиційні форми проведення уроків у закладах середньої освіти [Римарчук 2017].

У своїй роботі О. Жигайло та В. Білан вказують на доцільність використання різноманітних ігор під час вивчення математики [Жигайло, Білан 2017].

Нашими попередніми дослідженнями, підтверджується доцільність підбору видів рухової активності на заняттях з фізичного виховання у закладах вищої освіти для майбутніх вчителів з урахуванням обраної ними спеціальності. Описується ряд рухливих ігор які відображають зміст навчального матеріалу з шкільного курсу біології [Несен, Клименченко, Кривенцова 2021]. Також, у нашій іншій роботі [Клименченко, Несен 2020] йдеться, що під час занять фізичним вихованням студентам-філологам автори пропонують рухливі ігри у поєднанні з застосуванням отриманих знань з англійської мови.

Постановка мети та завдання роботи. Метою роботи є підбір різних видів рухової активності для учнів 8 класів, які би відповідали тематиці навчальної програми зі шкільного курсу географії.

Завдання:

1. Проаналізувати наукову та методичну літературу з питання здоров'язбереження, фізичної активності та методики викладання у закладах середньої освіти.

2. Проаналізувати зміст навчальної програми з географії для учнів 8 класу, щодо можливостей поєднання навчального матеріалу з руховими активностями, які є цікавими учням цього віку.

3. Підібрати різновиди фізичної активності для школярів, які можна було б використовувати під час занять з метою одночасного вирішення освітнього та здоров'язбережувального завдань уроку.

Задля реалізації мети нашої роботи ми використовували аналіз наукових та методичних джерел, матеріалів з мережі Інтернет, контент аналіз шкільної програми з курсу «Географія» для 8 класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. За результатами нашої роботи ми пропонуємо на уроках географії використовувати наступні рухові активності, які сприятимуть паралельному вирішенню освітнього та здоров'язбережувального завдання.

Ми пропонуємо виконувати види рухові активності, що наведені нижче, з метою покращення сприйняття та засвоєння матеріалів наступних тем навчального предмету «Географія. 8 клас».

До теми «Топографічні карти. Читання та практичне використання топографічних карт».

1. Гра «Топографічний крокодил».

Організація гри: підготувати необхідний інвентар – картки з назвами топографічних знаків та мапу з підписаними топографічними знаками об'єктів.

Учні поділяться на команди по 5 осіб. Кожній команді надається 2 хвилини часу.

Хід гри: один учень з команди виходять до дошки, на якій закріплена мапа з підписаними топографічними знаками (рис. 1). Інші члени команди беруть картку з назвами топографічних знаків (табл. 1.) та розміщуються біля першої парті. Завдання команди: показати за допомогою жестів та міміки слово, що написано у них на аркуші. Завдання учня біля дошки: відгадати слово, яке йому показують, віднайти його позначенням на мапі зі знаками, та позначити його колом.

Таблиця 1

Приклад карток із назвами топографічних знаків

Озеро	Фруктовий сад
Урвище	Завод
Річка	Шосе

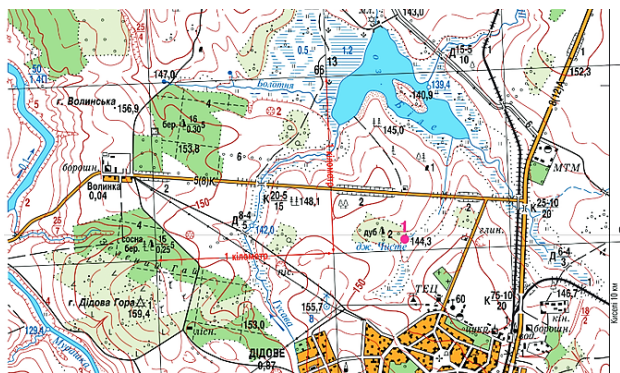


Рис. 1. Приклад мапи з підписаними топографічними знаками






Команди беруть участь у грі за встановленою чергою. Наприкінці гри, та команда, яка більше відгадала знаків за 2 хвилини відведеного часу та позначила цих місць на мапі здобуває перемогу.

2. Гра «У гості до лісника».

Організація гри: учні діляться на дві команди. Кожній команді надається лист з описом певного маршруту, але деякі слова мають бути замінені на топографічні знаки. На партах лежать аркуші з назвами топографічних знаків.

Хід гри: учні відгадують, що за топографічний знак зображено на листі, підходять до певної парті з назвою цього знака. Якщо вони помиляються (відгадують не вірно), то мають виконати фізичну вправу, яка буде написана на звороті даного аркушу.

Приклад листа: «Привіт друзі. Сьогодні ми з вами йдемо у гості до чудового чоловіка – лісника Василя. Ми розробили для вас цікавий маршрут і сподіваємося, що він буде пізнавальним та захоплюючим.

На початку нашого маршруту, ми з вами зайдемо до , тут ви зможете назбирати різні ягоди та гриби. Наступною нашою зупинкою буде . До річі, тут ростуть найсмачніші яблука та груші. Далі, йдемо по , ми підійдемо до . Саме тут, ви можете влаштувати пікнік з друзями, або сходити на рибалку. Якщо ви уважно подивитесь навкруги, то помітите, що на одному з берегів стоїть . Я думаю Василь уже нас зачекався. Як ви вже зрозуміли, це була наша остання зупинка».

Пропонуємо наступні ігри, як рухові активності до вивчення теми «Тваринний світ України».

3. Гра «Полювання на тварин».

Організація гри: гра проводиться на спортивному майданчику. Учні поділяться на групи по 3–4 особи. Кожній групі видається аркуш, на якому будуть зашифровані місця, в яких знаходиться аркуш з зображенням тварини. Наприклад: щоб тримати себе в формі, байбак підтягується тричі на турніку.

Хід гри: учні мають підійти до турніку та мінімум один член команди має підтягнутись три рази. Після цього команда називає місце мешкання цієї тварини та забирає аркуш із зображенням байбака. Якщо команда не може

виконати фізичну вправу, то забрати тварину вони не можуть. Перемагають ті, хто більше «вполював» тварин.

Приклади завдань:

- Лось-футболіст набиває м'яч на нозі 5 разів.

- Ведмідь поставив свій рекорд зі стрибків через скакалку стрибнувши 10 разів.

- Заєць-баскетболіст попав м'ячиком до кошика три рази.

- Лисичка спіймала себе за хвіст на третьому колі – виконати три стрибки з обертом на 360° у колі, що намальоване крейдою.

4. Гра «Згрупуй тварин».

Організація гри: учні поділяються на дві-три команди. У кожній з них на першій парті лежать картки з назвами різних тварин України та магніти / кнопки / булавки (в залежності від дошки, щоб можна було закріпити на ній). Учителю на дошці пише назви регіонів України для кожної з команд окремо: Полісся, Лісостеп, Степ,

Українські Карпати, Кримські гори, Азовсько-Чорноморське узбережжя.

Хід гри: учні по черзі беруть картку з назвою тварини та прикріплюють картку до того регіону, де мешкає ця тварина. Перемагає та команда, яка згрупувала правильно більшість тварин.

Висновки. Застосування у навчальному процесі учнів 8 класу запропонованих видів фізичної активності під час вивчення окремих тем з предмету «Географія», сприятиме одночасному вирішенню освітнього та здоров'язбережувального компонентів шкільного уроку.

Перспективи подальших досліджень. У подальшому плануємо розширити арсенал рухової активності учнів різних класів на шкільних уроках з «Географії» та перевірити ефективність їхнього застосування під час навчання з метою паралельного вирішення освітніх та здоров'язбережувальних завдань уроку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Римарчук І. В. Використання квестів у географічній освіті. *Гуманітарний корпус: збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії*. Вінниця : ТОВ Нілан-ЛТД, Випуск 10. 2017. С. 126–128.
2. Дубогай О. Д. Технологія «навчання у русі» в системі інноваційного здоров'язбереження учнів початкових класів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 3 К (97). 2018. С. 185–189.
3. Дубогай О. Д., Тимошенко О. В., Дьоміна Ж. Г., Бережна Т. І. Забезпечення здоров'язбережувальної рухової активності учнів молодших класів в умовах нової української школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 3 К (123). 2020. С. 143–146.
4. Дубогай О. Д. Навчання учнів початкової школи в системі здоров'язбереження засобами освітньо-рухової методики. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : збірник наукових праць. № 3 (31), 2015. С. 69–74.
5. Жигайло О., Білан В. Особливості організації ігрової діяльності на уроках математики у початковій школі. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Аксіологічні аспекти в розвитку науки та освіти*. Конін – Ужгород – Херсон – Кривий Ріг : Посвіт, 2017. С. 118–120.
6. Несен О. О., Клименченко В. Г., Кривенцова І. В. Прикладна спрямованість фізичного виховання майбутніх вчителів біології. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення*. Харків : ХДАФК, 2021. С. 98–104.
7. Ільченко А., Несен О. Використання фізкультхвилинок для розвитку лексичної компетентності учнів першого класу на уроках англійської мови. *Наукові записки БДПУ*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 1. Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 131–143.
8. Несен О., Ільченко А. Прикладна спрямованість фізкультхвилинок на уроках англійської мови молодших школярів. *Фізична культура дітей, підлітків, молоді та дорослого населення в сучасному світі* : матеріали II Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (12 березня 2021 р.) : збірник наукових праць. Умань : ВПЦ Візаві, 2021. С. 125–129.
9. Несен О. О., Клименченко В. Г. Підвищення зацікавленості студентів-філологів заняттями з фізичного виховання засобами спеціально підібраних рухливих ігор. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 8 (128). 2020. С. 128–131.
10. Клименченко В. Г., Кривенцова І. В., Несен О. О., Єнокян А. В. Рухова активність учнів на шкільних уроках з різних предметів. *Сучасні тенденції спрямовані на збереження здоров'я людини*. 2021. С. 102–106.

REFERENCES

1. Rymarchuk, I. V. (2017). Vykorystannya kvestiv u heohrafichniy osviti [The use of quests in geographical education]. *Humanitarnyy korpus*, 10, 126–128.
2. Dubohay, O. D. (2018). Tekhnolohiya «navchannya u rusi» v systemi innovatsiynoho zdorov'yazberezheniya uchniv pochatkovykh klasiv [Technology «learning in motion» in the system of innovative health care for primary school students]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*, 3 K (97), 185–189.
3. Dubohay, O. D., Tymoshenko, O. V., D'omina, Zh. H., Berezhna T. I. (2020). Zabezpechennya zdorov'yazberezhuval'noyi rukhovoyi aktyvnosti uchniv molodshykh klasiv v umovakh novoyi ukrayins'koyi shkoly [Ensuring healthy physical activity of junior students in the new Ukrainian school]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*, 3 K (123), 143–146.
4. Dubohay, O. D. (2015). Navchannya uchniv pochatkovoyi shkoly v systemi zdorov'yazberezheniya zasobamy osviti'o-rukhovoyi metodyky [Teaching primary school students in the health care system by means of educational and motor methods]. *Fizychnye vykhovannya, sport i kul'tura zdorov'ya u suchasnomu suspil'stvi*, 3 (31), 69–74.
5. Zhyhaylo, O., Bilan, V. (2017). Osoblyvosti orhanizatsiyi ihrovoyi diyal'nosti na urokakh matematyky u pochatkoviyi shkoli [Features of the organization of play activities in mathematics lessons in primary school]. *Rozvytok suchasnoyi osvity i nauky: rezul'taty, problemy, perspektyvy. Aksiologichni aspekty v rozvytku nauky ta osvity*, 118–120.
6. Nesen, O. O., Klymenchenko, V. G., Kryventsova, I. V. (2021). Prykladna spryamovanist' fizychnoho vykhovannya maybutnikh vchyteliv biolohiyi [Applied orientation of physical education of future biology teachers]. *Aktual'ni problemy fizychnoho vykhovannya riznykh verstv naseleennya*, 98–104.
7. Il'chenko, A., Nesen, O. (2021). Vykorystannya fizkul'tkhyvlynok dlya rozvytku leksychnoyi kompetentnosti uchniv pershoho klasu na urokakh anhliys'koyi movy [The use of physical education minutes for the development of lexical competence of first grade students in English lessons]. *Naukovi zapysky BDPU*, 131–143.
8. Nesen, O., Il'chenko, A. (2021). Prykladna spryamovanist' fizkul'tkhyvlynok na urokakh anhliys'koyi movy molodshykh shkolyariv [Applied orientation of physical education minutes in English lessons of junior schoolchildren]. *Fizychna kul'tura ditey, pidlitkiv, molodi ta dorosloho naseleennya v suchasnomu sviti*, 125–129.
9. Klymenchenko, V. G., Nesen, O. O. (2020). Pidvyshchennya zatsikavlenosti studentiv-filolohiv zanyattyamy z fizychnoho vykhovannya zasobamy spetsial'no pidibranykh rukhlyvykh ihor [Increasing the interest of students of philology in physical education classes by means of specially selected moving games]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova*, 8 (128), 28–131.
10. Klymenchenko, V. G., Kryventsova, I. V., Nesen, O. O., Yenokyan, A. V. (2021). Rukhova aktyvnist' uchniv na shkil'nykh urokakh z riznykh predmetiv [Motor activity of students in school lessons in various subjects]. *Suchasni tendentsiyi spryamovani na zberezheniya zdorov'ya lyudyay, 102–106.*

I. V. KRYVENTSOVA

*Ph.D. of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Physical Education and Sports Improvement,
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine
E-mail: Kriventsova.ira@ukr.net
<http://orcid.org/0000-0001-6931-3978>*

O. O. NESEN

*Candidate of Physical Education and Sport,
Associate Professor at the Department of Physical Education and Sports Improvement,
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine
E-mail: helena.nesen@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-7473-6673>*

N. V. KOLODYCH

*Student at the Department of Socio-Economic Disciplines and Geography,
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv, Ukraine
E-mail: kolodychnatasha@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8366-7868>*

MOVEMENT ACTIVITY OF STUDENTS DURING THE TEACHING OF THE SCHOOL COURSE «GEOGRAPHY»

The article is devoted the problem of health of students of secondary schools during the study of certain educational topics in the subject of «Geography» by the activation of physical movements in time of teaching of the main material of the lesson. The purpose of the work is to create templates of different types of motor activity that correspond to the subject of the curriculum of the geography course for students of 8th grades of secondary schools. An important issue is to studies teachers creative approaches to learning methods of teaching school subjects using interdisciplinary links. The active introduction of digital gadgets, social networks and the Internet into everyday life leads to a sharp decrease in the level of physical activity and health of children and adolescents. The game form of conducting educational classes provides an opportunity to supplement the lack of motor activity, to use motor and muscular memory, to raise the level of students' interest in mastering a certain topic of the lesson. The paper focuses on combining the means and methods of teaching the school subject «Geography» with the means of maintaining the health of students by physical activity. The article presents several variants of motor activities on the topics «Topographic Maps» and «Animal World of Ukraine» with the method of their preparation and description of the course in accordance with the requirements of the curriculum of the school course of geography for 8th grade students. It has been established that mobile games are an effective means of improving health, improving the cardiovascular, muscular and respiratory systems of the body. It has been noted that health-promoting learning technologies are paramount in the teaching of all school subjects. Exercises of motor activity presented in the work are recommended to be introduced into the educational process of teaching geography under the condition of the classical form of work with students in the classroom.

Key words: physical activity, schoolchildren, middle classes, methods, teaching, health, geography, lessons.

ЗМІСТ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИЩОЇ ТА ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

К. А. Бровко, А. П. Дурдас, Д. О. Сопова ЕТИКО-ПОВЕДІНКОВІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ.....	3
М. О. Волошенко СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	11
Р. І. Гургула, О. М. Марач, А. Ю. Войнаровський СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ.....	17
О. В. Коваленко, Ю. Л. Скляр СУЧАСНІ МЕТОДИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ ЗА КОРДОНОМ.....	24
Ю. А. Коляда МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ У ФОРМУВАННІ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МУЗИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	30
О. В. Костенко СТРУКТУРА КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ОБЛІКОВЦІВ З РЕЄСТРАЦІЇ БУХГАЛТЕРСЬКИХ ДАНИХ.....	35
Т. О. Leshchenko, М. М. Zhovnir, О. М. Shevchenko BENEFITS OF COLLABORATIVE ONLINE LEARNING (UKRAINIAN LANGUAGE AS A FOREIGN).....	42
Н. М. Сиротюк, С. І. Гайдай ПЕДАГОГІЧНИЙ ДИЗАЙН ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ.....	51
Т. А. Тернавська, І. А. Волощук ПРОФЕСІЙНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ ВЧИТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОЇ ДІЙСНОСТІ.....	56
В. А. Триндюк, Ю. С. Скробака РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ АВТЕНТИЧНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ НОВИН.....	63
А. О. Хорольський, О. Р. Мамайкін, В. М. Почепов, В. Ю. Медяник, В. В. Лапко УДОСКОНАЛЕННЯ ШЛЯХІВ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	70
В. А. Шкоба, Т. В. Горобець, К. М. П'явка ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА.....	84
А. С. Яремко, В. М. Коцар ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ОСНОВНИХ ЗАСОБІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)».....	91

ТЕОРІЯ ОСВІТИ Й НАВЧАННЯ

Т. М. Боляк КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	97
О. К. Гончарова СОЦІАЛЬНІ НАВИЧКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	103

Я. В. Долгіх ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ МУЗИЧНОЇ ЕЛІТИ ЯК ОРІЄНТИР ФАХОВОЇ АКАДЕМІЧНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ.....	110
Т. С. Зорочкіна ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ.....	117
К. Л. Крутий, І. С. Деснова, М. І. Замелюк САМОДІЯЛЬНА ГРА ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ВАЖЛИВІСТЬ ЄДИНИХ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ ПІДХОДІВ.....	122
Р. В. Невзоров ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСОБУ ВДОСКОНАЛЕННЯ НАЗЕМНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЛЬОТЧИКІВ ТАКТИЧНОЇ АВІАЦІЇ.....	134
С. М. Подолук, О. О. Стрельбіцька «МОВА ЖИТТЯ» В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ТА ВИХОВАТЕЛІВ.....	143
Н. А. Поліщук КУЛЬТУРА ЗДОРОВ'Я УЧНІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛІНСЬКОГО.....	149
Чжан Кай ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МОДЕЛІ ЦИФРОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	155
С. В. Чупахіна, Т. В. Потапчук, А. В. Лякішева ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	159
ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ	
С. В. Калитка, В. О. Приймак, Н. М. Ковальчук, В. Й. Тарасюк ПРОПАГУВАННЯ ІДЕЙ ОЛІМПІЗМУ, ВПРОВАДЖЕННЯ ОЛІМПІЙСЬКОЇ ОСВІТИ ТА АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ВИХОВАННІ ШКОЛЯРІВ.....	168
О. А. Мкртічян ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНІЯТ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ.....	176
О. О. Штепа, С. В. Коваленко ПРОБЛЕМА ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У ВІТЧИЗНЯНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ ПІДХОДІВ.....	183
ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ	
О. V. Kostenko BEHAVIORAL PATTERNS, INCLUDING INTERPRETATIONS OF LABOR, AND THEIR TRANSMISSION THROUGH THE <i>PEDAGOGY OF READING</i>	189
ЯКІСТЬ ОСВІТИ	
Р. Г. Найда ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ.....	201
О. І. Романюк ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	208
О. П. Цюняк ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	216
І. Д. Юник ФОРМАЛЬНА, НЕФОРМАЛЬНА ТА ІНФОРМАЛЬНА ОСВІТА У БРЕНДИНГУ ВИКЛАДАЧА ВИШУ.....	221

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОСВІТИ

П. М. Бойчук, О. Л. Фаст, І. Д. Фаловська

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ
ДО ЕФЕКТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ВИДАТКАМИ..... 229

МЕТОДИКА ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Н. В. Горбач, О. В. Папезжук

СТОРИТЕЛІНГ ЯК СУЧАСНА МЕТОДИКА РОЗВИТКУ
МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 237

Г. І. Єрко, Ю. А. Луцюк

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ІЗ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ: ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ..... 243

І. В. Кривенцова, О. О. Несен, Н. В. Колодич

РУХОВА АКТИВНІСТЬ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ШКІЛЬНОГО КУРСУ «ГЕОГРАФІЯ»..... 249

CONTENTS

THEORETICAL-METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF HIGHER AND GENERAL SECONDARY EDUCATION

K. A. Brovko, A. P. Durdas, D. O. Sopova ETHICAL AND BEHAVIORAL ASPECTS OF THE INFLUENCE OF SOCIAL NETWORKS ON THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE INTEREST IN STUDYING A FOREIGN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL PURPOSES.....	3
M. O. Voloshenko SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF SOCIAL WORKERS IN A HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	11
R. I. Gurgula, O. M. Marach, A. Y. Voinarovskiy THE ESSENCE AND CONTENT OF MUSIC-PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS.....	17
O. V. Kovalenko, Yu. L. Skliar MODERN METHODS OF IMPROVING THE QUALIFICATION OF TOURISM SPECIALISTS USED ABROAD.....	24
Yu. A. Kolyada METHODOLOGICAL ASPECTS OF OVERCOMING THE BARRIERS IN THE DEVELOPEMENT OF THE MUSIC SPECIALTIES STUDENTS' VOCAL CULTURE.....	30
O. B. Kostenko STRUCTURE OF COMPETENCES OF FUTURE ACCOUNTANTS ON REGISTRATION OF ACCOUNTING DATA.....	35
T. O. Leshchenko, M. M. Zhovnir, O. M. Shevchenko BENEFITS OF COLLABORATIVE ONLINE LEARNING (UKRAINIAN LANGUAGE AS A FOREIGN).....	42
N. M. Syrotiuk, S. I. Hajdaj PEDAGOGICAL DESIGN AS A DEVELOPMENTAL FACTOR OF THE STUDENTS' LEARNING MOTIVATION FORMING THROUGH DISTANCE EDUCATION.....	51
T. A. Ternavska, I. A. Voloshchuk THE PROFESSIONAL EDUCATIONAL TRAJECTORY OF A TEACHER IN THE FORMATION OF NATURAL-MATHEMATICAL COMPETENCIES OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF MILITARY REALITY.....	56
V. A. Tryndiuk, J. S. Skrobaka DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE GRAMMAR COMPETENCE BY MEANS OF AUTHENTIC NEWS ARTICLES.....	63
A. O. Khorolskiy, O. R. Mamaikin, V. M. Pochevov, V. Yu. Medyanuk, V. V. Lapko IMPROVEMENT OF IMPLEMENTATION WAYS FOR LEARNING DISTANCE TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION.....	70
V. A. Shkoba, T. V. Gorobets, K. M. P'yavka FORMATION OF MUSIC-CREATIVE ABILITIES OF PROFESSIONALS OF PROFESSIONAL PRELIMINARY EDUCATION BY MEANS OF INSTRUMENTAL ART.....	84
A. S. Yaremko, V. M. Kotsar THE PECULIARITIES OF USING BASIC DISTANCE LEARNING TOOLS AT THE CLASSES OF THE «UKRAINIAN LANGUAGE (BY PROFESSIONAL DIRECTION)».....	91

THEORY OF EDUCATION AND TRAINING

T. M. Boliak PRIMARY SCHOOL TEACHER'S SPEECH CULTURE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE.....	97
O. K. Honcharova FORMATION OF SOCIAL SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS AS A PEDAGOGICAL PROBLEM.....	103

Ya. V. Dolhikh FORMATION OF THE MODERN MUSICAL ELITE AS A LANDMARK OF PROFESSIONAL ACADEMIC MUSIC EDUCATION.....	110
T. S. Zorochkina PREPARING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT.....	117
K. L. Krutiy, I. S. Desnov, M. I. Zameliuk AMATEUR PRESCHOOL CHILD GAME: THE IMPORTANCE OF UNIFORM TERMINOLOGICAL APPROACHES.....	122
R. V. Nevzorov INTRODUCTION OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS A MEANS OF IMPROVING GROUND TRAINING OF FUTURE TACTICAL AVIATION PILOTS.....	134
S. M. Podoliuk, O. O. Strelbitska «LANGUAGE OF LIFE» IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS AND EDUCATORS.....	143
N. A. Polishchuk STUDENTS' HEALTH CULTURE IN VASYL SUKHOMLYNSKYI'S PEDAGOGICAL HERITAGE.....	149
Zhang Kai EXPERIMENTAL STUDY OF THE MODEL OF DIGITAL ABILITIES OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	153
S. V. Chupakhina, T. V. Potapchuk, A. V. Lyakusheva PREPARATION OF FUTURE TEACHERS-SPEECH THERAPISTS FOR PEDAGOGICAL ACTIVITY IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	159
THEORY AND METHODS OF EDUCATION	
S. V. Kalytka, V. O. Pryymak, N. M. Kovalchuk, V. Y. Tarasyuk PROMOTION OF OLYMPISM IDEAS, OLYMPIC EDUCATION, AND AN AXIOLOGICAL APPROACH TO SCHOOLCHILDREN'S EDUCATION.....	168
O. A. Mkrtichian RESEARCH ON THE PROBLEM OF PRESCHOOLERS' MORAL EDUCATION IN PEDAGOGICAL THEORY.....	176
O. O. Shtepa, S. V. Kovalenko THE PROBLEM OF LEGAL EDUCATION OF STUDENT YOUTH IN DOMESTIC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: ANALYSIS OF APPROACHES.....	183
HISTORY OF PEDAGOGY	
O. V. Kostenko BEHAVIORAL PATTERNS, INCLUDING INTERPRETATIONS OF LABOR, AND THEIR TRANSMISSION THROUGH THE <i>PEDAGOGY OF READING</i>	189
QUALITY OF EDUCATION	
R. H. Naida PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE EDUCATORS IN CONDITIONS OF PEDAGOGICAL COLLEGES.....	201
O. I. Romaniuk EVALUATION OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF THE COGNITIVE COMPONENT OF FUTURE ECONOMICS TEACHERS' PEDAGOGICAL SKILLS.....	208
O. P. Tsiuniak IMPLEMENTATION OF ACADEMIC HONESTY PRINCIPLES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	216
I. D. Yunyk FORMAL, NON-FORMAL AND INFORMAL EDUCATION IN UNIVERSITY PROFESSOR'S BRANDING.....	221

EDUCATION DEVELOPMENT MANAGEMENT

P. M. Boychuk, O. L. Fast, I. D. Falovska

FUTURE MANAGERS' OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS PROFESSIONAL TRAINING
TO THE MAINTAINING EFFECTIVE EXPENDITURE MANAGEMENT..... 229

METHODS OF SCHOOL TEACHING

N. V. Gorbach, O. V. Papezhuk

STORETELLING AS A MODERN TEACHING METHODOLOGY
OF THE DEVELOPMENT OF JUNIOR STUDENTS SPEAKING..... 237

H. I. Yerko, Yu. A. Lutsiuk

PRIMARY SCHOOLCHILDREN'S CRITICAL THINKING DEVELOPMENT
THROUGH THE CIVIC AND HISTORICAL EDUCATIONAL
DOMAIN CONTENT: PRACTICAL ASPECT..... 243

I. V. Kryventsova, O. O. Nesen, N. V. Kolodych

MOVEMENT ACTIVITY OF STUDENTS
DURING THE TEACHING OF THE SCHOOL COURSE «GEOGRAPHY»..... 249

АКАДЕМІЧНІ СТУДІЇ

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Випуск 1

Коректура • Ірина Миколаївна Чудеснова

Комп'ютерна верстка • Олена Сергіївна Данильченко

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум.-друк. арк. 30,46. Замов. № 0622/254. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (048) 709 38 69,
+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.