

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 20**

**Том 3**



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2020

**Редакційна колегія:**

*Благу́н Ната́лія Миха́йлівна* – доктор педагогічних наук, професор  
*Пушка́рьова Тама́ра Олекси́вна* – доктор педагогічних наук, професор  
*Бочелю́к Віта́лій Йо́сипович* – доктор психологічних наук, професор  
*Невмержи́цька Олена Васи́лівна* – доктор педагогічних наук, доцент  
*Терешкі́нас Артура́с* – доктор соціальних наук, професор (Каунас, Литва)  
*Пагу́та Миросла́в Ві́кторович* – кандидат педагогічних наук, доцент  
*Пермі́нова Владисла́ва Анато́ліївна* – кандидат педагогічних наук, доцент  
*Кочаря́н Арту́р Бори́сович* – кандидат педагогічних наук, доцент  
*Віта́лія Гражі́єне* – доктор педагогічних наук (Вільнюс, Литва)

Електронна сторінка видання – [www.innovpedagogy.od.ua](http://www.innovpedagogy.od.ua)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 1 від 30.01.2020 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України з педагогічних наук  
відповідно до Наказу МОН України від 04.04.2018 № 326 (додаток 9)**

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано  
Міністерством юстиції України  
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія КВ № 22897-12797Р від 02.08.2017 року)

Міжнародний цифровий ідентифікатор журналу: <https://doi.org/10.32843/2663-6085>

## ЗМІСТ

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)**

<b>Лук'янова Ю.М., Комарь В.І.</b> НА ШЛЯХУ ДО СМАРТ-ОСВІТИ.....	7
<b>Молодиченко В.В., Сердюк А.М., Молодиченко Н.А.</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	11
<b>Міаґка М.М.</b> THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO CADETS.....	17
<b>Непомняща І.М.</b> РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТИНИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	21
<b>Попович Н.Ф.</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЯКОСТЕЙ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНОЇ, БІБЛІОТЕЧНОЇ ТА АРХІВНОЇ СПРАВИ.....	26
<b>Самоненко Н.В.</b> ЕТАПИ ОБУЧЕННЯ БУДУЩИХ СУДОВОДИТЕЛЕЙ НАПИСАНЮ ДЕЛОВЫХ ПИСЕМ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	30
<b>Северіна Т.М.</b> СТВОРЕННЯ АВТЕНТИЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У НАВЧАННІ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИКИ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ УРОКУ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	35
<b>Semenchenko T.O., Shevchenko V.I., Cherniavska I.S.</b> INNOVATIVE STRATEGIES TO DEVELOP EMOTIONAL INTELLIGENCE OF STUDENTS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING.....	39
<b>Стовпник Н.М., Андріяшик О.Р.</b> ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	43
<b>Тарчинська Ю.Г.</b> МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ТЕХНІКИ ЗВУКОТВОРЕННЯ В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ФОРТЕПІАННОЇ СПАДЩИНИ К. ДЕБЮССІ.....	47
<b>Чикалова Т.Г.</b> ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМІКСІВ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	52
<b>РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ</b>	
<b>Семенкова А.М.</b> ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «КАДРОВИЙ МЕНЕДЖМЕНТ» У КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	56
<b>Сіненко К.О.</b> СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА».....	61
<b>Солошич І.О.</b> ФІЛОСОФСЬКІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ЕКОЛОГІВ.....	64
<b>Стахова І.А.</b> МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ SCRUM-ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРИРОДООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	68

<b>Стеблюк С.В.</b> ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ПІДПРИЄМНИЦТВА, ТОРГІВЛІ ТА БІРЖОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ.....	75
<b>Тогочинський О.М.</b> ІННОВАЦІЙНІСТЬ ПРОГРАМ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ОСІБ РЯДОВОГО І НАЧАЛЬНИЦЬКОГО СКЛАДУ ДЕРЖАВНОЇ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ.....	79
<b>Тулякова К.Р.</b> ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО МОНОЛОГУ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ МЕДІАЦІЇ ТА ВРЕГУЛЮВАННЯ КОНФЛІКТІВ.....	85
<b>Тюріна В.О.</b> ЛІДЕРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ І ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ЇЇ СФОРМОВАНOSTІ У КУРСАНТІВ ЯК МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПОЛІЦІЇ.....	90
<b>Форостовська Т.О.</b> ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ.....	93
<b>Khamuliak N.V.</b> FOSTERING CRITICAL THINKING AMONG STUDENTS.....	98
<b>Харченко І.І.</b> ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ ЯК ПРОБЛЕМА МОВНОЇ ОСВІТИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ.....	103
<b>Хміль Н.А.</b> ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	107
<b>Хома О.М., Мочан Т.М.</b> АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ.....	114
<b>Христова Т.Є., Ребар І.В., Старостенко В.О.</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	118
<b>Цюняк О.П.</b> СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ДОСЛІДЖЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	123
<b>РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ</b>	
<b>Васиньова Н.С.</b> СПРЯМОВАНІСТЬ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ІЗ ТЕОРІЇ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	127
<b>Власова І.В.</b> ДО ПИТАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	132
<b>РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ</b>	
<b>Криштанович М.Ф.</b> ПЕРЕДУМОВИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПРАВознавців.....	136
<b>РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ</b>	
<b>Гречок Л.М., Кормільцина С.Ю.</b> ОСНОВНІ ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ТА ЇХ АСПЕКТИ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	140
<b>НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ.....</b>	144

## CONTENTS

### SECTION 1. THEORY AND METHODS OF TEACHING (BY DISCIPLINES)

<b>Luk'ianova Yu.M., Komar V.I.</b> ON THE WAY TO SMART EDUCATION.....	7
<b>Molodychenko V.V., Serdiuk A.M., Molodychenko N.A.</b> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE FORMATION FOR PRIMARY SCHOOL PUPILS.....	11
<b>Miahka M.M.</b> THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO CADETS.....	17
<b>Nepomniashcha I.M.</b> DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL-AGED CHILDREN.....	21
<b>Popovych N.F.</b> PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF QUALITIES OF SPEECH CULTURE OF FUTURE PROFESSIONALS IN INFORMATION, LIBRARY AND ARCHIVE BUSINESS.....	26
<b>Samonenko N.V.</b> THE STAGES OF TRAINING FUTURE NAVIGATORS HOW TO WRITE BUSINESS LETTERS IN ENGLISH.....	30
<b>Severina T.M.</b> PROVIDING AN AUTHENTIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN TEACHING GRAMMAR AT DEFERRENT STAGES OF THE LESSON IN SECONDARY SCHOOL.....	35
<b>Semenchenko T.O., Shevchenko V.I., Cherniavska I.S.</b> INNOVATIVE STRATEGIES TO DEVELOP EMOTIONAL INTELLIGENCE OF STUDENTS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING.....	39
<b>Stovpnyk N.M., Andriiashyk O.R.</b> USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN HIGH SCHOOL.....	43
<b>Tarchynska Yu.H.</b> METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF SOUND PRODUCTION TECHNIQUE IN THE INTERPRETATION OF THE C. DEBUSSY'S PIANOHERITAGE.....	47
<b>Chykalova T.H.</b> DIDACTICS POSSIBILITIES OF THE USE OF COMICS ARE ON LESSON AT ELEMENTARY SCHOOL.....	52
<b>SECTION 2. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING</b>	
<b>Semenkova A.M.</b> IMPROVING THE TEACHING METHODS OF THE DISCIPLINE "PERSONAL MANAGEMENT" IN THE CONTEXT OF INNOVATIVE REFORM OF HIGHER EDUCATION.....	56
<b>Sinenko K.O.</b> THE ESSENCE AND CONTENT OF THE CONCEPT "INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF A YOUNGER STUDENTS".....	61
<b>Soloshych I.O.</b> PHILOSOPHICAL PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF SCIENTIFIC COMPETENCE OF FUTURE ENVIRONMENTAL SPECIALISTS.....	64
<b>Stakhova I.A.</b> THE POSSIBILITIES OF USING SCRUM APPROACH IN THE PROCESS OF FORMING THE PREPARATION OF ENVIRONMENTAL PROTECTION OF FUTURE TEACHERS IN PRIMARY SCHOOL.....	68
<b>Stebliuk S.V.</b> CLARIFICATION OF THE MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN FUTURE SPECIALISTS IN ENTREPRENEURSHIP, TRADE AND EXCHANGE ACTIVITIES IN THE SYSTEM OF MULTY-DEGREE EDUCATION.....	75

<b>Tohochynskyi O.M.</b> INNOVATION PROGRAMS OF ADVANCED TRAINING OF THE RANK AND COMMAND STAFF OF THE STATE CRIMINAL AND EXECUTIVE SERVICE OF UKRAINE.....	79
<b>Tuliakova K.R.</b> DISTINGUISHING FEATURES OF ENGLISH PROFESSIONALLY ORIENTED MONOLOGUE OF SPECIALISTS IN THE FIELD OF MEDIATION AND CONFLICT RESOLUTION.....	85
<b>Tiurina V.O.</b> LEADERSHIP COMPETENCE AND DETERMINING THE LEVEL OF ITS FORMATION IN CADETS AS FUTURE POLICE OFFICERS.....	90
<b>Frostovska T.O.</b> THE HUMANITARIZATION OF EDUCATION AS A PEDAGOGICAL REQUIREMENT OF THE EFFECTIVE REALIZATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF FUTURE CHEMISTRY TEACHER.....	93
<b>Khamuliak N.V.</b> FOSTERING CRITICAL THINKING AMONG STUDENTS.....	98
<b>Kharchenko I.I.</b> FORMATION OF CULTURE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION OF EXPERTS AS A PROBLEM OF LANGUAGE EDUCATION OF THE EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE.....	103
<b>Khmil N.A.</b> THE EUROPEAN PRACTICE OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR THE USE OF CLOUD TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION PROCESS.....	107
<b>Khoma O.M., Mochan T.M.</b> CURRENT ISSUES OF DEVELOPMENT OF PRIMARY EDUCATION IN UKRAINE.....	114
<b>Khrystova T.Ye., Rebar I.V., Starostenko V.O.</b> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF INCREASE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF PHYSICAL CULTURE TEACHER.....	118
<b>Tsiuniak O.P.</b> SYNERGETIC APPROACH AS A METHODOLOGICAL BASIS OF RESEARCH OF THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM FOR FUTURE MASTER'S OF ELEMENTARY EDUCATION TO INNOVATIVE ACTIVITIES.....	123
<b>SECTION 3. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT</b>	
<b>Vasynova N.S.</b> ORIENTATION OF SCIENTIFIC RESEARCH ON THE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS' MANAGEMENT THEORY IN UKRAINE AT THE BEGINNING OF THE 21 <sup>ST</sup> CENTURY.....	127
<b>Vlasova I.V.</b> ON THE ISSUE OF EFFICIENCY IN HIGHER EDUCATION.....	132
<b>SECTION 5. LEARNING THEORY</b>	
<b>Kryshtanovych M.F.</b> PREREQUISITES FOR THE FUNCTIONING OF THE DISTANCE LEARNING SYSTEM OF FUTURE PROFESSIONALS.....	136
<b>SECTION 5. INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION</b>	
<b>Hrechok L.M., Kormiltsyna S.Yu.</b> FUNDAMENTAL DIDACTIC PRINCIPLES AND THEIR ASPECTS IN METHODS OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING.....	140
<b>A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES.....</b>	144

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

### НА ШЛЯХУ ДО СМАРТ-ОСВІТИ

### ON THE WAY TO SMART EDUCATION

Стаття присвячена питанням впровадження smart-технологій у навчальний процес вищих навчальних закладів. Одним з найсучаснішими інноваційними інформаційними технологіями є smart-технології в освіті. Використання сучасного європейського та світового досвіду є головним пріоритетом для розвитку вищої освіти в Україні. На сьогоднішній день швидкість оновлення знань і технологій повинна розглядатися як критерій якості системи освіти.

У статті аналізуються сучасні тенденції та перспективи розвитку SMART-технологій у вищій школі, розглядається питання про впровадження в освітніх навчальних закладах SMART-навчання з метою вдосконалення навчально-виховного процесу. На основі досліджень сучасних науковців можна впевнено сказати, що основним завданням простору для smart-освіти є створення умов для реалізації творчого та інтелектуального потенціалу студентів, оскільки smart-технології – це інтегровані засоби для навчання студентів.

При цьому у статті акцентовано увагу на можливостях та вимогах до освітніх ресурсів у межах Smart-освіти. Так освітній комплекс із використанням SMART Board впроваджується як концепція нового інформаційного середовища і призначається для необмеженого використання серед викладачів та студентів.

Також у статті приділено увагу Інтернет ресурсу FUSE, використання якого є обов'язковим для smart-аудиторії, який надає можливість викладачам користуватися якісними освітніми ресурсами онлайн. Авторами звернено увагу, що застосування smart-технологій у сучасному процесі навчання стимулює пізнавальну, творчу та самостійну діяльність студентів, що стає підґрунтям для формування індивідуальних методик навчання для студентів. Тож smart-технології допомагають розробляти навчально-методичні матеріали, а також формувати індивідуальні методики навчання для студентів.

**Ключові слова:** навчальний процес, smart-технології, smart-суспільство, smart-аудиторія, модуль, інтерактивна дошка.

The article is devoted to the issues of introduction of smart-technologies in the educational process of higher education institutions. Smart technologies in education are among the latest innovative information technologies in the world. The use of modern European and world experience is a top priority for the development of higher education in Ukraine. Nowadays the speed of the update of knowledge and technologies should be considered as a criterion of the quality of education system.

Current trends and perspectives of smart technologies development in high school are analyzed in the article. The question of introduction in educational establishments of smart training is discussed in order to improve the teaching and educational process. Based on the researches of modern scientists, we can confidently say that the main task of space for smart education is to create conditions for the realization of the creative and intellectual potential of students because smart technologies are integrated means for students' training. Attention is focused on the possibilities and requirements for educational resources within the framework of smart education. So the educational complex using SMART Board is implemented as a concept of the new information environment and is intended for unlimited use among teachers and students. Also, the article is devoted to the Internet resource FUSE, the use of which is mandatory for smart audiences and it gives teachers access to high-quality educational resources online.

Smart-technologies in the modern learning process stimulate cognitive, creative and independent activity of students and become the basis for forming individual training methods for students. Therefore, smart-technologies help to develop teaching materials, as well as to form individual teaching methods for students.

**Key words:** educational process, smart-technology, smart-society, smart-audience, module, smart board.

УДК 37.018.43:004

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-1>

**Лук'янова Ю.М.,**

викладач кафедри іноземних мов  
Сумського національного аграрного  
університету

**Комарь В.І.,**

викладач кафедри іноземних мов  
Сумського національного аграрного  
університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сучасному етапі розвитку та глобальних змін у інформаційному суспільстві відбувається інтенсивний розвиток і використання інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах суспільства, що суттєво впливає на характер виробництва, наукових досліджень, освіти, культуру, побут, соціальні взаємини тощо [2, с. 264].

Аналізуючи сучасний стан проблеми дослідження, слід відзначити, що організація навчального процесу із використанням сучасних технологій вивчається упродовж останніх десяти років, проте в Україні темпи розвитку цього

напряму значно повільніші порівняно з країнами Європи і США, і тому це питання залишається достатньо актуальним.

Одним з основних орієнтирів сучасної державної політики України, базованої на засадах соціальних свобод і принципах демократії, є курс на активну інтеграцію до середовища європейських та світових держав. Використання сучасного європейського та світового досвіду є головним пріоритетом для розвитку вищої освіти в Україні.

Зараз система вищої освіти, як і суспільства загалом, характеризується динамічними змінами в освітніх технологіях. Розвиток інформаційно-

комунікативних технологій та Інтернету зумовлює необхідність впровадження у навчальний процес вищих навчальних закладів smart-технологій.

Швидкість оновлення знань і технологій повинна розглядатися як критерій якості системи освіти. Президент міжнародного консорціуму «Електронний університет» В.П. Тихомиров зазначив, що без smart-технологій інноваційна діяльність неможлива. Якщо система освіти відстає від цих напрямків, то вона переходить у стан гальма [4].

Становлення Smart-суспільства можна назвати глобальною тенденцією. Smart – це здатність об'єкта взаємодіяти, що характеризує інтеграцію у ньому двох чи більше елементів, які раніше не могли бути поєднані, за допомогою Інтернет. Наприклад, Smart-TV, Smart-Home, Smart-Phone. Smart-технології приведуть до розширення трудової мобільності в освіті, державній службі, інших сферах зайнятості.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Для встановлення шляхів впровадження Smart-технологій та їх адаптації до використання в умовах освітнього середовища використано матеріали вітчизняних і зарубіжних дослідників, зокрема: Г. Бонч-Бруєвича, В. Геєця, К. Джонсона, В. Тихомирова, Н. Тихомирової, С. Якубова. Проблеми і напрями створення та функціонування освітнього простору навчального закладу активно вивчаються як українськими, так і зарубіжними вченими, серед яких: Г. Бонч-Бруєвич, С. Кадзіти, К. Кім, Г. Косенко, Х. Пенг, С. Якубов та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Освітні технології, що відповідають застарілим технологічним укладам та індустріальному суспільству, базуються на т. зв. академічній системі освіти, налаштованій на вимоги ринку праці, в межах якої знання передаються на заняттях, а педагог виконує одночасно функції передачі знань і контролю/оцінки результатів навчального процесу. Така система не здатна задовольняти вимоги «економіки знань», відповіддю їй стала так звана розумна (Smart) освіта і, як продовження та логічний результат, широкого застосування, Smart-суспільство.

**Метою статті** є розгляд питання впровадження smart-технологій у навчальний процес вищих навчальних закладів, що створює нові можливості для системи освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Широкий доступ до електронних навчальних матеріалів через smart-технології та засоби ІТ, спрямовує студента на самостійне здобуття професійних компетенцій. Навчання студентів набуває більшої персоналізації, що стає підґрунтям розробки персональних освітніх програм, зорієнтованих на інтелект, творчість та креативність майбутніх фахівців.

Традиційно простір для smart-освіти був спроектований для надання підтримки викладачам і

студентам за допомогою комп'ютерів, з'єднаних між собою провідною мережею в аудиторіях, пристосованих для читання лекцій.

Широке впровадження мобільних обчислювальних пристроїв і доступність бездротових мереж у освітньому просторі значно вплинули на процес навчання. Такі інструментальні засоби дозволяють студентам і викладачам робити пошук нових видів спілкування, спільної роботи і взаємодії [6].

Повсюдний доступ до інформації допоміг змінити нахил освіти з передавання інформації в активне отримання навичок та знань. Так, збільшується кількість програм, що спрощують колективний, сумісний, заснований на дослідженнях підхід до формування знань [10, с. 21].

Існує припущення, що знання у суспільстві формується в ході досягнення загального консенсусу між його представниками. Тобто коли студенти діляться своїм досвідом та ідеями під час інтелектуальної розмови, відбувається підвищення здатності до розуміння серед інших учасників, результатом якого стає активне навчання.

Можна впевнено сказати, що основним завданням простору для smart-освіти є створення умов для реалізації творчого та інтелектуального потенціалу студентів, оскільки smart-технології – це інтегровані засоби для навчання студентів, які включають в себе різні аспекти всіх видів інформаційних освітніх технологій, що допомагають педагогу організувати навчальний процес з різноманітними видами діяльності студентів під час заняття та поза його межами.

Використання smart-технологій створює нові можливості для системи освіти, що полягають у:

- інтеграції освітніх закладів у міжнародний освітній простір;
- охопленні додаткових категорій студентів, у т. ч. й іноземних;
- застосуванні нових засобів та інноваційних освітніх технологій;
- створенні нових орієнтирів для викладачів, навчання й оцінки знань;
- посиленні наукових досліджень;
- впровадженні ефективніших моделей адміністрування й управління.

Висуваються такі вимоги до освітніх ресурсів у межах Smart-education:

- їх відкритість. Поняття відкритих освітніх ресурсів започатковано ЮНЕСКО у 1998 р. Надалі воно знайшло розвиток у Меморандумі безперервної освіти ЄС (2000 р.) та Кейптаунській декларації «Відкрита освіта – майбутнє освіти» (2001 р.);
- наявність модулів, у яких представлені структурізовані освітні ресурси – необхідні знання та діяльнісні елементи, які формують необхідні компетенції у відповідному напрямі підготовки;
- самодостатність модуля для засвоєння знань, формування або удосконалення компетенцій;



– суб'єктна орієнтованість модуля на певні індивідуальні особливості студента, які є важливими для успішності його освітньої діяльності;

– метаопис модулю, необхідний для його автоматизованого пошуку в репозиторіях;

– наявність інтелектуальної авторизованої системи пошуку модуля за його метаописом;

– можливість автономного використання модуля у будь-якій послідовності, його перетворення, використання окремих елементів для формування персональної траєкторії студента.

Оволодіння прийомами та методами smart-технологій потребує підготовки фахівців у галузі smart-освіти та підвищення кваліфікації викладачів вищої школи. Викладачу слід створити принципово нове методичне забезпечення навчальних курсів для ефективного застосування smart-технологій.

Інтерактивна дошка SMART Board представлена у вигляді сенсорного екрану, підключеного до комп'ютера. Зображення на SMART Board передається за допомогою проектора [3, с. 54].

Одним з найголовніших принципів навчання, що досягається при використанні SMART Board, є наочність. Електронна дошка, взаємодіючи з комп'ютером і медіа проектором, утворює єдиний комплекс, завдяки якому з'являється можливість забезпечення інтерактивної та інформаційно-комунікаційної взаємодії у відповідному середовищі, а також застосування як традиційних, так і інноваційних педагогічних методів навчання. Досліджуючи специфіку використання SMART Board як одну із найголовніших складових smart-технологій під час викладання дисциплін, слід зазначити, що використання проєкційних технічних засобів у поєднанні з аудіотехнологіями дає можливість використовувати таблиці, візуальну інформацію для пояснення на заняттях нового матеріалу, а також схеми і матеріал електронних підручників для аналізу інформації. Це дозволяє реалізовувати принцип наочності, доступності та систематичності [3, с. 57].

Проведення візуальних занять із використанням ряду технічних засобів у сукупності з інтерактивною дошкою дозволяє викладачу вільно підтримувати комунікацію з аудиторією, сприяє забезпеченню більшої зосередженості на навчанні, збагаченню дидактичних можливостей у викладанні дисциплін [9, с. 8].

Освітній комплекс із використанням SMART Board впроваджується як концепція нового інформаційного середовища і призначається для необмеженого використання серед викладачів та студентів.

Згідно з дослідженням інтерактивні дошки, які використовують різноманітні ресурси і покращують мотивацію, роблять заняття цікавими як для викладацького складу, так і для студентів.

В ядрі кожної інтерактивної дошки лежить своє встановлене програмне забезпечення. Викорис-

тання SMART Board без спеціального програмного забезпечення не дозволить розкрити всі ті ключові можливості, що насправді роблять її інтерактивною. Цінною програмною складовою SMART Board є, передусім, використання допоміжних комп'ютерних програм, таких як SMART Notebook та SMART Recorder [8].

Отже, SMART Board є справді революційним винаходом. Використовуючи таку дошку, можна застосовувати випробувані методи і техніки роботи зі звичайною дошкою і поєднувати їх з набором інтерактивних і мультимедійних можливостей. Використання smart-технологій є неможливим без ресурсів для smart-аудиторій, одним з яких є FUSE.

FUSE – це Інтернет портал, який дає змогу викладачам проводити пошук нових навчальних матеріалів та ресурсів з метою підвищення інформативності та інтересу від занять. Аббревіатура FUSE означає Пошук, Використання і Розповсюдження. FUSE надає доступ викладачам до якісних освітніх ресурсів і дозволяє їм визначати місця знаходження онлайн ресурсів [8].

Таким чином, FUSE робить заняття більш захоплюючими за допомогою відео, зображень, навчальних об'єктів та інших ресурсів, і привертає увагу тих, хто навчається, спонукаючи їх до роздумів. Використання цих матеріалів також допомагає розвивати цифрову, візуальну та інформаційну грамотність, яка є необхідною для успіху у майбутньому високотехнологічному суспільстві.

**Висновки.** Таким чином, проаналізувавши деякі різновиди smart-технологій, можна відзначити, що smart-технології є передвісниками появи нової освітньої парадигми, завдяки якій буде втілено у життя тенденцію з реалізації завдань щодо формування вільної креативної особистості у навчальному процесі. Використання новітніх smart-технологій у процесі навчання заохочує студентів до пізнавальної та творчої діяльності.

Smart-освіта являє собою таку систему, що покладена в основу освіти нового типу, яка передбачає адаптивну реалізацію навчального процесу, в якому використовуються інформаційні Smart-технології. Цей процес передбачає створення віртуального освітнього середовища, використання інтерактивних засобів ІКТ, регулярне оновлення і поповнення контенту й моніторингу якості освіти. Реалізація парадигми Smart-освіти спрямована на одержання знань, умінь і компетенцій у взаємодії із соціальним, економічним і технологічним середовищем, в основі якого лежать технологічні, організаційні та педагогічні складники. Особливі можливості smart-технологій доводять, що прирівнювання SMART-освіти до основних методів навчання нарівні з традиційним є перспективою їх використання в широкому освітньому масштабі. Smart-технології дозволяють розробку революційних навчально-методичних матеріалів, а також

формування індивідуальних методик навчання для студентів. У викладеному вище надано лише базові основи, які дозволяють використання наведеного матеріалу для здійснення професійної підготовки студентів до вивчення різних дисциплін.

Використання Smart-технологій є пріоритетним напрямком в освітньому процесі в Україні. Її ключове значення у цьому процесі має саме освітній потенціал, насамперед освіченість, компетентність, творчі можливості професіоналів й умови їх реалізації. Саме знання, професійна підготовка стають головним джерелом конкурентних переваг у XXI ст.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Корсунська Л.М. Корейська концепція smart-освіти: загальне навчання, цифрові підручники і smart-школи. URL: [http:// D/install/ortos\\_2013\\_11\\_17.pdf](http://D/install/ortos_2013_11_17.pdf).
2. Мельник В.В. Глобалізація в культурній сфері: теоретико-методологічний аналіз. *Гілея: науковий вісник*. Українська академія наук, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. 2014. Вип. 87. С. 219–225.
3. Методика застосування технології SMART Board у навчальному процесі : навчальний посібник / Г.Ф. Бонч-Бруєвич, В.О. Абрамов, Г.І. Косенко. Київ : КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2007. 102 с.
4. Smart-технологии изменяют систему образования. URL: [http://trainings.ru/library/education\\_experience/?id=14024](http://trainings.ru/library/education_experience/?id=14024).
5. Смарт-технології в Україні і світі. URL: [http:// molodi.in.ua/smart-tehnolohiji](http://molodi.in.ua/smart-tehnolohiji).
6. Тихомиров В.П., Тихомирова Н.В. Smart-education: новый поход к развитию образования. URL: [http:// www.elearningpro.ru/forum/topics/smart-education](http://www.elearningpro.ru/forum/topics/smart-education).
7. Умное будущее. Реформирование образования повлечет формирование нового общества. URL: [http://elearningrussia.ru/last/e\\_learning\\_2012](http://elearningrussia.ru/last/e_learning_2012).
8. Электронные интерактивные доски Smart Board, новые технологии в образовании. URL: <http://www.smartboard.ru/>.
9. Якубов С., Якінін Я. Технології SMART та навчальні матеріали. *Hi-Tech у школі*. 2011. № 3–4. С. 8–11.
10. Johnson C. and Lomas C. (2005) Design of the Learning Space: Learning and Design Principles, *EDUCAUSE Rev.*, vol. 40, № 4, pp. 16–28.

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

### PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE FORMATION FOR PRIMARY SCHOOL PUPILS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем розвитку учнів початкової школи – формуванню екологічної компетентності учнів в освітньому процесі початкової школи. Зокрема розкривається сутність таких понять як компетентність, екологічна компетентність, педагогічні умови її формування. Актуальність окресленої проблеми в умовах парадигмальних змін зумовлених наявністю стійких суперечностей між існуючими фундаментальними науковими здобутками, сформованими еколого-орієнтованими цінностями майбутніх педагогів і недостатню орієнтацію їх на майбутній зміст в професійній діяльності, визначення екологізації шкільної освіти пріоритетним, системоутворювальним чинником у гармонізації культурно-освітнього простору тощо. Компетентність розглядається як динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистісних якостей, що опісують результати навчання за освітньою програмою, а екологічна компетентність як особистісна характеристика, здатність індивіда приймати рішення і діяти в життєвих ситуаціях так, щоб наносити довіллю якомога меншої шкоди. Екологічна компетентність ґрунтується на суб'єктних цінностях, смислах, переконаннях, знаннях, уміннях, вольових якостях особистості й проявляється ситуативно в практичній діяльності. Екологічно компетентна людина прагне відповідально вирішувати життєві ситуації та організовує своє життя на основі пріоритетності цінностей збереження довілля. Основна увага приділяється визначенню змісту педагогічних умов формуванню екологічної компетентності учнів початкової школи, що розглядаються як особливості організації навчально-виховного процесу у початковій школі, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості учня, об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення. Серед них акцентується увага на такі, як готовність вчителя до формування екологічної компетентності учнів, створення сприятливого навчально-виховного середовища формування екологічної компетентності учнів, екологізація змісту навчання за рахунок міжпредметних зв'язків із навчальними дисциплінами, моніторинг результатів формування екологічної компетентності учнів основної школи.

**Ключові слова:** екологічна компетентність, педагогічні умови, готовність вчителя, навчально-виховне середовище, екологізація змісту освіти, моніторинг, учні початкової школи.

The article describes the most actual problems in the development of primary pupils including the environmental competence formation. In particular, the essence of such concepts as competence, environmental competence, pedagogical conditions of formation are revealed. Relevance of the outlined problem is in the context of paradigm changes caused by the existence of persistent contradictions between existing fundamental scientific achievements, formed by ecologically-oriented values of future teachers and their lack of orientation on the future professional activity, defining environmental education as a priority, system-forming factor in the harmonization of cultural and educational spaces, etc. The competence is shown as a dynamic combination of knowledge, understanding, skills, values, and other personal qualities that describe the learning results based on educational program, and environmental competence as a personal characteristic, the ability of an individual to make decisions and to act in different life situations to reduce the environmental damage. Ecological competence is based on such subjective values as meanings, beliefs, knowledge, skills, volitional qualities of personality and manifests itself situationally in practical activity. An environmentally competent person strives to respond to life situations responsibly and organizes his or her life based on the priority of environmental values. The main attention is given to the content of pedagogical conditions for the formation of ecological competence among primary pupils, which are considered as organization peculiarities of the educational process in primary school and determine the results of education, development of the student's personality, objectively ensure their achievement. Also, the attention is given to teacher's readiness for the formation of pupils' ecological competence, creation of a favorable educational environment for the formation of ecological competence among pupils, ecologization of education through cross-curricular links, monitoring the results of ecological competence formation. **Key words:** ecological competence, pedagogical conditions, teacher's readiness, educational environment, ecological education, monitoring, primary school pupils.

УДК 373.3

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-2>

**Молодиченко В.В.,**

докт. філос. наук,  
професор кафедри початкової освіти  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького

**Сердюк А.М.,**

канд. геогр. наук,  
доцент кафедри початкової освіти  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького

**Молодиченко Н.А.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри початкової освіти  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Гармонізація відносин суспільства і природи вимагає насамперед ціннісного ставлення людини до навколишнього природного середовища, якої можна досягти лише на основі знання законів природи, логіки природних процесів, що забезпечуються на державному рівні засобами освіти із чітким визначенням завдань, які передбачають зміни в професійній підготовці майбутніх фахівців

у закладах вищої освіти та реалізації в закладах загальної середньої освіти. Актуальність окресленої проблеми в умовах парадигмальних змін зумовлених наявністю стійких суперечностей між фундаментальними науковими здобутками у вирішенні проблем загальної професійної підготовки майбутніх вчителів та формуванню особистості учня початкової школи і відсутністю теоретико-методологічно обґрунтованих технологій форму-

вання ціннісного ставлення до природи; сформованими еколого-орієнтованими цінностями майбутніх педагогів і недостатню орієнтацію їх на майбутній зміст в професійній діяльності відповідно до невідомих ще екологічних та педагогічних умов у формуванні екологічної свідомості особистості молодшого школяра та формах їх прояву; вимогами до рівня екологічної культури особистості, що навчається, що є актуальним в сучасних умовах і реальним станом освітнього процесу з цього напрямку; визначення екологізації освіти пріоритетним, системоутворювальним чинником у гармонізації культурно-освітнього простору і невідповідною аргументацією зазначеного положення у нормативній і спеціальній літературі.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблеми екологічної освіти розглядалися відповідно до вікових особливостей українськими та зарубіжними вченими: дошкільників (М.М. Кот, Л.В. Іщенко, М.В. Роганова); молодших школярів (Т.В. Машарова, Д.І. Мельник, І.Г. Павленко, О.О. Плешаков, Н.О. Пустовіт); учнів середньої (О.В. Король, А.В. Марина, Г.С. Марочко) та старшої школи (О.М. Головка, О.В. Лабенко, Г.Д. Панченко, І.Н. Пономарьова, І.Т. Суровегіна). Екологічна освіта стала предметом уваги у процесі викладання окремих шкільних предметів: біології – Н.В. Вадзюк, М.В. Гриньова, Г.П. Мегалінська, В.Б. Стрельцова, Д.І. Трайтак; географії – А.С. Волкова, Т.Г. Литвинова, Л.М. Немець, В.В. Ніколіна, М.П. Откаленко, О.В. Плахотнік, А.Й. Сиротенко; математики, фізики – В.В. Коваль, М.К. Мухлібаєв, Є.А. Турдікулов, В.Д. Шарко, М.І. Шкіль; хімії – Н.М. Буринська, Г.В. Єльнікова, О.В. Куратова, В.М. Назаренко, П.В. Самойленко, О.Г. Ярошенко.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Формування екологічної компетентності учнів початкової школи вимагає розроблення нових та удосконалення існуючих педагогічних умов з урахуванням сучасних вимог суспільства, організації освітнього середовища, формування екологічно спрямованої особистості учня початкової школи.

**Мета статті** – розглянути дієвий алгоритм формування екологічної компетентності учнів початкової школи через оптимальне застосування педагогічних умов означеного процесу.

**Виклад основного матеріалу.** У «Концепції екологічної освіти в Україні» наголошується, що екологічна освіта як цілісне культурологічне явище повинна спрямовуватися на формування екологічної культури, яка є складовою системи національного і громадянського виховання всіх верств населення. У цьому документі значне місце відведено громадянській компоненті становлення системи екологічної освіти в державі [5, с. 3–4].

За Г. Науменком, значний методологічний, світоглядний і соціокультурний резонанс від усього,

що стосується екології, робить останню надзвичайно філософською. Саме філософсько-світоглядний рівень аналізу екологічної проблематики спроможний узагальнити роз'єднаний конкретно-екологічний матеріал до єдиної системи, надати екологічній освіті визначеності й концептуалізації. Загалом екологія стає важливим епістемологічним фактором сучасного наукового дослідження і необхідним компонентом становлення нової системи освіти [9, с. 11]. Автор вважає, що екологія як наукова дисципліна є специфічним, неоднозначним і надзвичайно складним предметом для залучення до освітнянського процесу, оскільки предметне поле й методика викладання екології характеризуються певною невизначеністю і знаходяться у стадії формування. Програми шкільного навчання, як правило, переобтяжено конкретикою стосовно колообігу хімічних елементів і речовин на планеті, описом типів і шляхів забруднення природного довкілля, еволюції життя на планеті, визначення меж біосфери тощо. Безумовно, означені питання важливі для екології, але вони переважно вивчалися в курсах природознавства початкової школи, біології та географії основної школи та ін. Їх можна кваліфікувати як підготовчий етап власне екологічної освіти, яка покликана формувати нове світобачення і новий спосіб життя людини, що включає в себе засади як раціонального природокористування, так і ефективної соціальної практики [9, с. 12].

Щодо розуміння поняття «компетентність» необхідно зауважити, що сучасна наука розглядає її з різних сторін, що викликає багатовекторність цього поняття. Компетентність – це «сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію»; «компетентність» визначається як динамічна комбінація знань, розуміння, умінь, цінностей, інших особистісних якостей, що описують результати навчання за освітньою програмою тощо [2; 3].

Екологічна компетентність як особистісна характеристика – це здатність індивіда приймати рішення і діяти в життєвих ситуаціях так, щоб наносити довіллю якомога меншої шкоди. Конкретизуючи екологічну компетентність, називають ще такі характеристики, як прояв екологічної культури людини у її «зоні відповідальності» («зоною відповідальності» є та частина довкілля, у якій кожна конкретна людина здійснює власну діяльність і тому може реально впливати на її стан); характеристику, що дає змогу сучасній особистості відповідально вирішувати життєві ситуації, підпорядковуючи задоволення своїх потреб принципам сталого розвитку; здатність людини до ситуативної діяльності у побуті й природному оточенні, коли здобути екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в уміння приймати рішення й викону-

вати адекватні дії, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля; здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям на основі усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за екологічні наслідки власної професійної та побутової діяльності; показник сформованості екологічної культури особистості [10, с. 8–10].

Формування екологічної компетентності особистості є одним з головних завдань освіти для сталого розвитку суспільства. Філософія освіти сталого розвитку будується на аксіологічних пріоритетах відповідальності кожної людини й людства загалом за наслідки впливу своїх дій на майбутнє цивілізації. Екологічна компетентність – це синтез особистісних якостей, творчих здібностей, знань, умінь та індивідуального досвіду, цілісність яких забезпечує здатність людини вмотивовано будувати свою життєдіяльність у гармонії з навколишнім середовищем, суспільними та особистісними потребами й цінностями, усвідомлюючи власну відповідальність за вплив своєї професійної та побутової діяльності на довкілля. Екологічна компетентність ґрунтується на суб'єктних цінностях, смислах, переконаннях, знаннях, уміннях, вольових якостях особистості й проявляється ситуативно в практичній діяльності. Екологічно компетентна людина прагне відповідально вирішувати життєві ситуації та організовує своє життя на основі пріоритетності цінностей збереження довкілля.

Вітчизняний дослідник і педагог О. Вишневецький серед різних аспектів виховання розкриває зміст валео-екологічного виховання. Особливу увагу приділяє єдності людини і природи, характеристиці людини як «споживача природи», розкриває нові засади спілкування з природою, пізнання довкілля, характеризує природу як «виховника людини». Автор вказує на дві складові особистості людини: матеріальне і духовне, а відповідно і «двох систем цінностей – тих, які регулюють поведінку у різних сферах суспільного буття, і тих, що визначають ставлення до матеріального середовища, з яким поєднане тіло людини, її матеріальне існування і матеріальна діяльність» [1, с. 193–194].

Аналіз компонентного складу екологічної компетентності засвідчує, що в її структурі науковці виділяють різну кількість компонентів. У кожній зі структур є компоненти, що містять знання (знаннявий, знанняво-змістовний, інформаційно-досвідний, інтелектуальний, змістовий, когнітивний), вміння та навички (практичний, діяльнісний, практико-дієвий, операційно-технологічний, поведінково-діяльнісний, діяльнісно-практичний) і особистісне ставлення учнів до екологічних проблем (мотиваційний, аксіологічний, ціннісно-мотиваційний, особистісний, ціннісні орієнтації, потреби,

мотиви, досвід екологічної діяльності, мотиваційно-вольовий, рефлексивний).

Відповідно Закону України «Про вищу освіту» – компетентність треба розглядати 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 [4].

Розкриваючи зміст поняття «педагогічні умови», логічним є твердження, що йдеться про обставини, пов'язані з організацією навчально-виховного процесу початкової школі, з тим зовнішнім навчально-виховним середовищем, у якому відбувається пізнавальна, навчальна, науково-дослідницька і виховна діяльність учнів, спрямована на формування в них насамперед екологічних знань, умінь і навичок, розвиток їх світоглядної культури, екологічної компетентності тощо.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що педагогічними умовами прийнято вважати зовнішні обставини, які забезпечують функціонування та розвиток процесу, що вимагає певного упорядкування – організації. Організація розуміється як процес досягнення визначеності в зовнішніх і внутрішніх відносинах систем, необхідної для забезпечення стійкості систем у змінному середовищі проживання. Отже, педагогічні умови ми визначаємо як особливості організації навчально-виховного процесу у початковій школі, що визначають результати виховання, освіти та розвитку особистості учня, об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення.

У процесі організації якоїсь конкретної діяльності для її ефективності необхідно виділяти певні умови реалізації даної сукупності процесів. Умова – це те, від чого залежить дещо інше (обумовлює); істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодії), з наявності якого з необхідністю впливає існування даного явища. Саме педагогічні умови – це одна зі сторін закономірності певного (виховного, навчального) процесу [6, с. 246].

Педагогічні умови, що впливатимуть на перебіг формування екологічної компетентності учнів початкової школи характеризуються такими рисами:

- педагогічні умови повинні враховувати професійний розвиток і готовність учителя початкової школи до формування екологічної компетентності учнів;

- формування екологічної компетентності буде більш ефективним, якщо створювати для учнів сприятливе навчальне середовище, що забезпечує мотивацію екологічної діяльності та формування екологічних цінностей;

- оскільки екологічна компетентність формується на міжпредметному рівні, то необхідно забезпечити екологізацію змісту навчання за рахунок

міжпредметних зв'язків із дисциплінами навчального плану початкової школи;

- застосування інформаційно-комунікативних технологій у закладах загальної середньої освіти значно розширює й урізноманітнює форми та методи формування екологічної компетентності учнів;

- моніторинг якості формування екологічної компетентності сприятиме розвитку особистості молодшого школяра загалом.

Отже, першою умовою, яка забезпечує ефективне формування екологічної компетентності учнів є готовність вчителя до формування екологічної компетентності учнів. При обґрунтуванні цієї педагогічної умови, ми виходили з того, що для успішного формування екологічної компетентності учнів учитель повинен бути готовим до її формування в учнів. Тому екологічну компетентність учнів початкової школи ми розуміємо як набути в процесі навчання їхню інтегративну характеристику, що визначає готовність і здатність школярів до екологічної діяльності і ґрунтується на знаннях, уміннях, досвіді, ціннісних орієнтаціях, які формуються в процесі вивчення навчальних (природничих) дисциплін. І саме готовність до розвитку цієї якості в учнів повинна бути сформована в учителів початкової школи у процесі професійної підготовки в педагогічному ЗВО.

Аналіз практики сучасної екологічної освіти студентів у ЗВО дозволив виявити певну суперечність, сутність якої полягає в тому, що формування екологічної компетентності має загальнопедагогічний, соціокультурний вимір і вимагає комплексного підходу в закладі освіти, тоді як фактично реалізація зазначених завдань звужена до предметноцентрованого формату в межах курсу екології, обмежується теоретичною підготовкою, відірваною від практично-професійної, конкретної екологічної діяльності у професійній сфері й побуті. Як свідчить аналіз практики, підготовці учителів початкової школи до розвитку екологічної компетентності учнів приділяється ще недостатньо уваги. Її відображають уміння раціонально використовувати природні ресурси та сприяти їх охороні; розуміти роль екологічної освіти та просвіти в природоохоронній діяльності людини; прогнозувати й аналізувати наслідки антропогенних впливів на довкілля; уміти оцінювати проблеми, пов'язані з озоновим шаром і парниковим ефектом; користуватися стандартами вмісту пріоритетних забруднювачів в Україні, країнах ЄС, США згідно з рекомендаціями ВООЗ.

До основних показників сформованості екологічної компетентності учителів початкової школи можна віднести:

- знання змісту державних документів, що орієнтують вчителя на необхідність формування в учнів екологічної компетентності;

- володіння вчителем термінологічним апаратом стосовно поняття «екологічна компетентність» та її місце в ієрархії компетентностей;

- знання про структуру екологічної компетентності та її функції;

- знання про основні екологічні проблеми та способи їх вирішення;

- обізнаність із екологічною проблематикою, усвідомлення екологічних проблем місцевого рівня, наявність досвіду вирішення екологічних проблем;

- місце екологічних цінностей в ієрархії особистісних, характер ставлення до природи, екологічно безпечна поведінка і діяльність у професійній та побутовій сферах;

- готовність приймати рішення і діяти в довіллі з мінімальною шкодою для нього, відповідальність за екологічні наслідки своєї діяльності;

- досвід здійснення екопедагогічної діяльності що включає планування процесу екологічного виховання учнів на уроках і в позакласній роботі; розробку факультативних курсів екологічної тематики; проектування уроків, орієнтованих на досягнення цілей екологічного виховання школярів; розробку завдань екологічного спрямування під час навчальної практики; реалізація міжпредметних зв'язків; проведення заходів з учнями і батьками та ін.

Друга умова: створення сприятливого навчально-виховного середовища формування екологічної компетентності учнів. Обґрунтування вибору зазначеної умови пов'язане з реалізацією особистісного компоненту екологічної компетентності (мотиви екологічної діяльності, екологічні цінності) учнів початкової школи. Роль педагогічного середовища як чинника формування особистості підкреслювалася багатьма видатними педагогами минулого К.Д. Ушинський, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинський та ін.).

Аналіз педагогічної літератури засвідчив, що сприятливе навчально-виховне середовище трактують як:

- один із чинників формування особистості;

- середовище, в якому взаємодія всіх суб'єктів педагогічного процесу має своїм результатом їхнє духовне, інтелектуальне, моральне, естетичне, фізичне взаємозбагачення, сприяє розвитку творчого потенціалу, самореалізації особистості, формує готовність до особистісного самовдосконалення, забезпечує реалізацію співтворчості в межах гуманістичної парадигми [7; 8; 10; 11]. Як зазначає О. Макагон [7, с. 8–9] ефективність і стабільність сприятливого навчально-виховного середовища підвищуються, якщо воно утворює єдиний інтегративний простір, що складається з різних мікросередовищ: інтелектуального, психологічного науково-методичного, соціального, культурно-естетичного, фізичного, санітарно-гігієнічного, електронного. Дослідник виокремлює

дві групи чинників організації навчально-виховного середовища, що впливають на результати діяльності суб'єктів педагогічного процесу: позитивні (формування іміджу школи; сприятливий психологічний мікроклімат у класі; максимальна реалізація можливостей, здібностей і потреб учнів; упровадження інновацій у педагогічний процес; результативність діяльності учнів; ефективний спосіб управління; піклування про суб'єктів педагогічного процесу; матеріально-технічне забезпечення) та негативні (перевантаження фізичні, психічні, професійні; втома; відсутність взаєморозуміння між учителем, учнями й батьками; слабка матеріальна база; низький культурний та освітній рівень суб'єктів педагогічного процесу; авторитарний стиль управління; конфліктні ситуації).

Показниками сприятливого навчально-виховного середовища формування екологічної компетентності учнів є: включеність школярів та учителів у сумісну екологічну діяльність; гармонійність усіх суб'єктів педагогічного процесу у вирішенні екологічних питань; довіру, розвиток гармонійних взаємин між усіма суб'єктами педагогічного процесу; довіра і висока вимогливість один до одного у вирішенні екологічних питань; інформованість суб'єктів педагогічного процесу про цілі і стан справ; позитивне ставлення до цілей сумісної діяльності; задоволеність приналежністю до колективу; позитивне ставлення до оцінки результатів своєї діяльності та діяльності колективу; сприятливий психологічний мікроклімат; демократичний стиль управління; стан емоційної задоволеності як результату сумісної діяльності; відповідна матеріальна база.

Серед вимог до створення сприятливого навчально-виховного середовища під час формування екологічної компетентності учнів науковці наводять наступні: вчитель повинен враховувати психологічні особливості учнів, їх реальні навчальні можливості; стимулювати позитивне ставлення учнів до навчально-пізнавальної діяльності, формуючи позитивну мотивацію учнів як до навчальної так і до екологічної діяльності; забезпечення позитивного настрою вчителя на проведення заняття, що потребує зібраності, уважності, самоконтролю, самовладання, контакту з класом.

Третя умова: екологізація змісту навчання за рахунок міжпредметних зв'язків з навчальними дисциплінами. Зважаючи на вищезазначене, міжпредметні зв'язки будемо розуміти як спосіб екологізації змісту предметів в початковій школі за рахунок інтеграції знань учнів з різних освітніх галузей – природничої, соціальної та здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, математичної тощо. Велика роль у формуванні екологічної компетентності учнів належить загальній екологізації педагогічного середовища, тобто створенню в навчальному закладі єдиного

педагогічного простору, який забезпечуватиме умови для підвищення ефективності цього процесу.

Четверта умова: моніторинг результатів формування екологічної компетентності учнів початкової школи. Поставити правильну мету, визначити завдання процесу неможливо без моніторингу. Його головна мета отримати чітке уявлення про ті причини, які будуть допомагати або перешкоджати досягненню намічених результатів. У процесі моніторингу збирається та аналізується вся необхідна інформація про реальні можливості педагогів і учнів, рівень їх попередньої підготовки та багатьох інших важливих обставин у формуванні екологічної компетентності учнів. Відбувається коректування первинних завдань: дуже часто конкретні умови змушують їх переглядати, приводити у відповідність з реальними можливостями.

Відповідно до традиційних етапів алгоритм проведення моніторингу формування екологічної компетентності учнів початкової школи буде таким:

- формування мети і цілей моніторингу, що передбачає визначення критеріїв, показників, індикаторів якості вимірювання;
- добір інструментарію для проведення моніторингу (цілеспрямований вибір анкет, тестів, методик тощо);
- планування й організація педагогічного дослідження;
- збирання, оброблення й аналіз даних за обраними методиками;
- вироблення рекомендацій для вдосконалення досліджуваного явища;
- контроль і корекція результатів, рефлексія.

Забезпечення зазначених умов реалізації методики формування екологічної компетентності учнів початкової школи забезпечить ефективність та результативність її здійснення.

**Висновки.** Екологічна компетентність – це синтез особистісних якостей, творчих здібностей, знань, умінь та індивідуального досвіду, цілісність яких забезпечує здатність людини вмотивовано будувати свою життєдіяльність у гармонії з навколишнім середовищем, суспільними й особистісними потребами й цінностями, усвідомлюючи власну відповідальність за вплив своєї професійної та побутової діяльності на довкілля. Екологічна компетентність ґрунтується на суб'єктних цінностях, смислах, переконаннях, знаннях, уміннях, вольових якостях особистості й проявляється ситуативно у практичній діяльності. Екологічно компетентна людина прагне відповідально вирішувати життєві ситуації та організовує своє життя на основі пріоритетності цінностей збереження довкілля.

До основних педагогічних умов ефективного формування екологічної компетентності учнів початкової школи належать готовність вчителя до формування екологічної компетентності учнів, створення сприятливого навчально-виховного

середовища формування екологічної компетентності учнів, екологізація змісту навчання за рахунок міжпредметних зв'язків з навчальними дисциплінами, моніторинг результатів формування екологічної компетентності учнів початкової школи.

Найпоширенішими формами екологічної освіти у початковій школі під час урочної діяльності є: інтегровані уроки, уроки-подорожі, уроки-експедиції, мініконференції, дискусії, екскурсії, екологічні ігри, розробка екологічних проєктів, заняття з використанням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник. Дрогобич : Коло, 2006. С. 190–210.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Державний стандарт початкової освіти Затверджено постановою КМУ від 21 лютого 2018 р. № 87.
4. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39. Ст. 380.
5. Концепція екологічної освіти України. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. 2002. № 7. С. 3–23.
6. Липова Л., Лукашенко Т., Малишев В. Екологічна компетентність особистості в умовах фундаменталізації освіти. *Освіта регіону*. 2012. № 3. С. 246.
7. Макагон О.Е. Організаційно-педагогічні умови створення сприятливого навчально-виховного середовища в загальноосвітньому навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2007. 23 с.
8. Мендерецький В.В. Реалізація міжпредметних зв'язей при формуванні експериментальних умінь учасників в обучении физике в 7-8 классах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 1992. 212 с.
9. Науменко Г.Г. Освіта як системний чинник формування екологічної культури майбутніх вчителів : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2009. 20 с.
10. Формування екологічної компетентності школярів : науково-методичний посібник / Н.А. Пустовіт, О.Л. Пруцакова, Л.Д. Руденко, О.О. Колонькова. Київ : Педагогічна думка, 2008. 64 с.
11. Формування екологічного мислення молодших школярів : навчально-методичний посібник / Т.Д. Олексенко, В.Д. Мелаш, В.В. Молодиченко. Мелітополь : ВПЦ «Lux», 2019. 267 с.



## THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO CADETS

### ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ КУРСАНТАМ

*The article deals with modern approaches to the use of information and communication technologies (ICT) in teaching foreign language to cadets of the National Academy of the National Guard of Ukraine.*

*The paper outlines the concepts of information and communication technologies, blended learning. The basic ways of education informatization are examined; the requirements for educational ICT and the classification of ICT are presented. The basic information technologies used in the teaching process are summarized: interactive; computer-based learning; telecommunication means.*

*The main modern trends in the classroom work activation using information and communication technologies are outlined: the use of blended learning; Backchannel activation; integrated use of interactive learning tools (interactive whiteboard, multimedia projector and communication devices), gamification (the use of games, simulations and virtual worlds, or implementation of gamification mechanics in non-game processes). There have been identified several advantages and disadvantages of using information and communication technologies in foreign language teaching, in particular to cadets of the National Academy. The main advantages are the promotion of motivation for learning, the development of creative thinking; interactivity and multimedia clarity; authentic resources and materials for learning English; the ability to individualize learning process.*

*The main disadvantages of using information and communication technologies in teaching English to cadets are the complexity of preparing for classes (designing ICT-based plans; adapting material to curriculum goals, etc.); lack of computers / no Internet access; harmful impact of technology overuse; plagiarism.*

**Key words:** *information and communication technologies, foreign languages teaching, education informatization, blended learning, e-learning, gamification.*

*Стаття присвячена аналізу способів використання інформаційно-комунікаційних тех-*

*нологій (ІКТ) у викладанні іноземної мови курсантам Національної академії Національної гвардії України.*

*У роботі окреслені поняття інформаційно-комунікаційних технологій, змішаного навчання, розглянуто основні способи процесу інформатизації освіти, вимоги до освітніх ІКТ, подано класифікацію ІКТ. Узгалянено основні інформаційні технології, що використовуються у процесі викладання: інтерактивні; комп'ютерне навчання; засоби телекомунікації.*

*Окреслено основні сучасні світові тенденції активізації аудиторної роботи за рахунок використання інформаційно-комунікаційних технологій: використання змішаного навчання; активізація Backchannel; комплекс апаратних засобів, необхідних для забезпечення інтерактивного навчання (інтерактивної дошки, мультимедійного проектора та пристроїв зв'язку), гейміфікація (використання ігор, симуляцій і віртуальних світів, або впровадження ігрових механізмів у неігрові процеси).*

*Виявлено, що є кілька переваг і недоліків використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні іноземної мови, зокрема курсантам Національної академії. Перевагами є сприяння підвищенню мотивації до навчання, розвитку креативного мислення; інтерактивність і мультимедійна наочність; автентичні ресурси та матеріали для вивчення англійської мови; можливість індивідуалізувати навчальний процес. Головними недоліками використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні іноземної мови є трудомісткість підготовки до занять (розробка планів на базі ІКТ; адаптування матеріалу до цілей навчальної програми, тощо); відсутність комп'ютерів / відсутність доступу до Інтернету; шкідливий вплив надмірного використання технологій; плагіат.*

**Ключові слова:** *інформаційні та комунікаційні технології, викладання іноземних мов, інформатизація освіти, змішане навчання, електронне навчання, гейміфікація.*

UDC 378.14.014.13

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-3>

**Miahka M.M.,**

Senior Lecturer of the Department of Philology, Translation and Strategic Communication

of the National Academy of the National Guard of Ukraine

**The problem statement in general.** Technologies became the integral part of our lives. Foreign language teaching has undergone significant changes with technological progress. Traditional methods of mastering a foreign language were not fully focused on practical skills. The newest technologies encourage people to learn languages and make this process more interesting.

Nowadays, lecturers of higher educational institutions need to meet the requirements of modern society, and modern society requires a high level of mastering a foreign language and the use of innovative technologies.

**Analysis of recent investigations and scientific publications.** The problem of studying infor-

mation technologies and their use in the educational process of higher educational institutions were traced in the studies of Ukrainian and foreign researchers. The features of higher professional education informatization are defined in the studies of B. Gershunsky, M. Zhaldak, G. Kozlakova, A. Fomina, G. Cherednichenko, N. Morse, B. Collins etc.

At the same time it should be noted that theoretical and practical issues concerning the impact of ICT on the effectiveness of learning a foreign language is poorly researched.

**Highlighting previously unresolved issues of the common problem.** In terms of the emergence of new forms of training, the use of information and communication technologies in teaching foreign

language to future officers of the National Guard of Ukraine has not been sufficiently studied, however, to day, they need foreign language skills to perform their duties, to serve or study in Ukraine or abroad.

**The purpose of the article** is to identify the ways of using information and communication technologies in teaching foreign languages to cadets, define advantages and disadvantages of their usage.

**Presentation of the main research material.**

Information and communication technologies (ICT), based on telecommunication systems worldwide, are recognized as the key technologies of the 21st century, which will be the main engines of scientific and technical progress for the next decades. Informatization of education is the part of this global process. Today's urgent problem lies in the development of educational technologies that are able to modernize traditional forms of education in order to increase the level of the educational process in higher educational institutions.

The world's practice of ICT development and usage in education shows a tendency towards changing the traditional forms of educational process organization in terms of the information society. The content of education, methods and approaches are changing concurrently.

Education informatization requires:

- implementation of innovative methods, tools and forms of professional development of new-age specialists;
- creation of a powerful information infrastructure in higher education institutions with advanced information and computer educational environment;
- implementation of web-based technologies, e-learning, communication networks (global, national, local).

In the modern sense, information and education technology is a pedagogical technology that employs specific means, software and hardware (audio, video, computers, telecommunication networks) to work with information.

The main information technologies that are used in teaching and learning can be roughly divided into three categories: interactive (audiovisual media); computer-based learning (including multimedia tools); telecommunication means (video conferencing, forums, etc.).

ICT do not replace traditional methods and approaches [4]. They allow us to bring teaching methodology closer to the up-to-date requirements. That's why new information and educational technologies, that are founded on modern computer-based technologies, new interactive methods, are more often used in education: audio-visual training, distance learning, video conferences, webinars, virtual labs, virtual worlds, etc.

The main modern trends in the classroom work activation using ICT are:

1) expanding blended learning through comprehensive use of social networks and web services;

2) activation of Backchannel (secret, unofficial communication channel) –interactive communication during the lesson by using smartphones, laptops and tablets;

3) integrated use of interactive learning tools;

4) gamification: the use of fictional games, simulations and virtual worlds.

Nowadays there is a chronic situation, known to all lecturers when struggling to motivate learners. We have now a generation of young people who were not familiar with the world without mobiles, videogames and the internet. And our groups of cadets are not an exception.

Traditional methods of education no longer work, learners are bored and demotivated. Previous methods were designed for learners to be fundamentally passive. They focus on drilling learners on certain narrow processes, before testing them on what they can remember of what they were told. Neither of textbooks or classroom time will help if learners are not engaged or motivated.

Information and communication technologies make it possible to combine the processes of studying, consolidation and control of acquisition of learning material. Information technologies make it possible to individualize the learning process to a greater extent by increasing the share of individual and group forms and methods of learning.

Moreover, information technologies help to increase motivation for learning, to develop creative thinking, to save study time; interactivity and multimedia visualization promotes better presentation and, therefore, better comprehension of information.

In order to analyze why learners sometimes responded to the lesson not in the way we had anticipated and also how we could help them to achieve more in the future using ICT, we should consider:

– Learner's ability. Normally there are several students (cadets) in the group and all of them are different in their cognitive abilities, short and long-term memory and the English language proficiency. That influences a lot the way how they cope with the task, how they react on the exercises we suggest and interactive activities that we suggest.

– Learning style. It is a known fact that the learners are divided into three groups according to the learning style. There are some learners who are easier with getting information from visual aids, the learners who get more information and who practice more from listening or presentation. And there are those who need doing something in order to understand the material. But it is not true that all the learners can be divided in these three strict groups. There are a lot of mixed type learners. So while using ICT we need to suggest everything that gives the possibility to all the cadets to meet the requirements of their learning style.

– Personality. We try to teach all our students, but the successful ones are usually those who take on some responsibility for their own learning [2]. So personality is also an important factor. I work with the cadets. And they are future military leaders. And some of them show their leading skills even nowadays, being cadets. Thus they tend to lead the discussion, to be constantly involved in expressing their opinion. So that creates the situation that other cadets are very calm and they do not actively participate in the discussion. That is why to provide equal possibility for my cadets to discuss I need to suggest some ways to get everybody speaking. For this purpose I form small groups that contribute to each of the cadets to have a say and also I appoint a leader for a particular discussion bearing in mind that each of my cadet should lead this time or another and should develop their leading skills, speaking skills etc.

– Gender. It also should be taken into account that in some my groups there are only males. That is why while choosing audiovisual media for them I would never choose something romantic. It is not because it is wrong. It is just because they are not that interested. While finding audiovisual media for the class I prefer to get something “boyish”, because this gives me more opportunities to get everybody involved and to get everybody express their opinion.

To motivate cadets speaking some gamification mechanics are used in the classroom: levels (points lead to rewards); badges (visible / digital signs as rewards); progress display (visual depiction of progress, always increasing); quests (a mission with objectives, as in project-based learning). There are free badge creation tools Online Badge Maker and Web 2.0 Badge Maker that you can easily use. Such game elements help to create a novel feeling and achieve goals, such as enhanced motivation and engagement [3].

Some other information technologies used in teaching foreign language to cadets are:

– online MyEnglishLab (interactive environment, where cadets can learn outside class, practice speaking, listening, reading and writing round-the-clock). For the weak learners studying during the lesson is not enough. They must invest more time into their special individual home assignment and control their work and progress, that is easily done in online lab;

– mobile applications: Alias (to explain to teammates as many words as displayed on the screen), TuneIn (to listen to podcasts, news, radio from around the world);

– platforms Edmodo (to send messages, share class materials, and make learning accessible anywhere); Kahoot (to implement game-based learning of any topic in any language);

– Free Infographic Maker / Piktochart. Infographics combine words, numbers, and imagery into visually

stimulating and dynamic ways of representing information and data. Infographics can be used in English language classroom for: summarizing reading assignments, presenting information about themselves/historical or famous people, introduction to research and research presentation [1].

Advantages of using ICT in teaching English to cadets:

– ICT provide cadets with authentic resources and materials for English learning in a real situation practice.

– However English coursebooks contain a lot of pictures, photos and tables not all of them provide video recordings that are very essential for cadets, as visual learners. So it is reasonable to supplement the coursebook and use video materials to provide learners with richer, more readily absorbed language data.

– Cadets can study independently. ICT make it possible to individualize learning process.

– Information technologies help to increase motivation for learning, to develop creative thinking, to save study time, etc.

– When ICT are used more or less regularly all the materials created by the teacher become even more feasible and successful. I welcome the use of ICT in language learning and try to use them as often as possible.

Drawbacks of using ICT in teaching English:

– Lesson plans are quite time consuming to prepare (e.g design Internet based lesson plan; adapt it to support the curriculum objectives; visit sites to select something appropriate for classes).

– Low income facilities (poor Internet access at the academy; no computers / no Internet access at home);

– Reliance on technology (harmful impact of technology overuse);

– Plagiarism (sometimes cadets overuse cut-and-paste technique for grade).

**Conclusions.** ICT make it possible to combine the processes of studying, consolidation and control of acquisition of learning material; to individualize the learning process by increasing the share of individual and group forms and methods of learning.

The main advantages of using information and communication technologies in teaching English to cadets are the promotion of motivation for learning, the development of creative thinking, interactivity and multimedia clarity, original resources for learning languages, ability to individualize learning process. Among disadvantages there is the complexity of preparing for classes, lack of hardware, overuse of technology, plagiarism.

The perspectives of further research lie in a more detailed analysis of the use of information and communication technologies for training and self-study.

### REFERENCES:

1. Crystal Bock Thiessen. Infographics for Language Teaching and Learning. 2018. URL: <http://newsmanager.commpartners.com/tesolc/issues/2018-10-01/2.html>.
2. Edge J. Essentials of English Language Teaching. London: Longman, 1993. 142 p.
3. Healey D. Gamification for teachers. Game mechanics. 2017. URL: <https://sites.google.com/site/gamificationforelteachers/game-mechanics>.
4. Sutherland R., Robertson S., John P. Improving Classroom Learning with ICT. Routledge, 2009. 257 p.

## РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТИНИ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL-AGED CHILDREN

У статті було охарактеризовано пізнавальний розвиток дитини передшкільного віку, що є навколишнім світом, а також засвоєнням нової інформації, запам'ятовування, розв'язання певних завдань. Для розвитку пізнавальної активності дітей передшкільного віку використовують такі види казок як: психологічно-повчальна казка, дидактична, казка з завданнями.

Казки є одним із найдавніших засобів морального та етичного виховання дітей, а також розвитку їх пізнавальної активності. Використовуючи казку, дитину можна навчати, ознайомлювати з оточуючим світом, розвивати мовлення, формувати допитливість. Казка активізує пізнавальні потреби дитини на всіх етапах життя таврізних видах діяльності: грі, навчанні, праці. За допомогою казки можна підвищувати інтерес до навчання, що підкріплює самостійність у діяльності дитини. Діти передшкільного віку добре розуміють мораль казки, диференціюють, де добро, а де зло, і активно стають на боці добра. У віці від трьох до шести років дитина характеризується формуванням образного мислення, яке дозволяє думати про предмети, порівнювати їх навіть тоді, коли він їх не бачить. Дитина починає формувати моделі дійсності, будувати її, описувати. Вона це робить це за допомогою казки. У чотири-п'ять років – це найвищий рівень казкового мислення. Казка – це така знакова система, за допомогою якої дитина інтерпретує навколишню дійсність, є найдавнішим і досі залишається найефективнішим методом виховання і навчання.

Завдяки пізнавальній діяльності в дитини передшкільного віку розвивається мислення, що дає можливість заздалегідь передбачити свої результати, планувати їх, ставити перед собою пізнавальні задачі, шукати пояснення конкретним явищам. У передшкільному віці вона здатна розмірковувати про явища, які не пов'язані з її власним досвідом, але про які вона знає з розповідей дорослих або прочитаних книжок.

Було розроблено методики, що склалися з ряду психодіагностичних тестів для визначення рівня розвитку кожної складової пізнавальної активності дітей передшкільного віку. У результаті експериментального дослідження визначили, що діти старшого дошкільного віку виявили середній рівень розвитку пізнавальної активності.

**Ключові слова:** пізнавальний розвиток дитини передшкільного віку, казка, пси-

хологічно-повчальна казка, дидактична, казка з завданнями мови і мовлення, методи роботи з казкою.

The article describes the cognitive development of a preschool-aged child, who is the outside world, as well as learning new information, memorizing, solving certain tasks. There are such types of fairy tales for the development of cognitive activity of preschool children as: psychological-educational fairy tale, didactic, fairy-tale with tasks.

Fairytales are one of the oldest means of moral and ethical education of children, as well as the development of their cognitive activity. Using a fairy tale, a child can be taught, familiarized with the outside world, develop speech, form curiosity. The tale activates the cognitive needs of the child at all stages of life and in different activities: play, training, work. With the help of a fairy tale, you can increase interest in learning, which reinforces the independence of the child. Preschoolers are well aware of the moral of the fairy tale, differentiate between good and evil, and actively take the side of good.

At the age of three to six years, the child is characterized by the formation of imaginative thinking, which allows you to think about objects, compare them even when he does not see them. The child begins to form models of reality, build it, describe it. She does it with the help of a fairy tale. Four to five years is the highest level of fairytale thinking. A fairy tale is such a symbolic system by which a child interprets the surrounding reality, is the oldest and still remains the most effective method of education and training.

Thanks to cognitive activity in the child of preschool age thinking develops, which gives an opportunity to predict their results in advance, plan them, set cognitive tasks, seek explanations for specific phenomena. At preschool age, she is able to reflect on phenomena that are not related to her own experiences, but which she knows from the stories of adults or books. Methods were developed that consisted of a series of psychodiagnostic tests to determine the level of development of each component of the cognitive activity of preschool children. As a result of the experimental study, it was determined that older preschool children showed an average level of development of cognitive activity.

**Key words:** cognitive development of a child of preschool age, a fairy tale, a psychological and educational fairy tale, didactic, a fairy tale with tasks of speech and speech, methods of work with a fairy tale.

УДК 37.013.74

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-4>

**Непомняца І.М.,**

канд. пед. наук,

доцент кафедри теорії і методики

дошкільної освіти

ДЗ «Південноукраїнський національний

педагогічний університет

імені К.Д. Ушинського»

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Казки є одним із найдавніших засобів морального та етичного виховання дітей, а також розвитку їх пізнавальної активності. Використовуючи казку, дитину можна навчати, ознайомлювати з оточуючим світом, розвивати мовлення, формувати допитливість. Казка активізує пізнавальні потреби дитини на всіх етапах життя таврізних видах діяльності: грі, навчанні, праці. За допомогою казки можна підвищувати інтерес до навчання, що підкріплює самостійність у діяльності дитини.

Казки дійшли до нас із минулого, однак залишаються актуальними і сьогодні. У дитини передшкільного віку казка допомагає розвивати пізнавальну активність, допомагає інтерпретувати навколишню дійсність, розвиває мовлення, що і вказує на актуальність теми дослідження.

**Мета дослідження** – проаналізувати особливості використання казки в процесі розвитку пізнавальної активності дітей передшкільного віку. Завдання: проаналізувати основні поняття досліджуваної теми; охарактеризувати пізнавальну

активність дітей дошкільного віку й описати основні види казок, їх вплив на розвиток вказаного явища у дітей передшкільного віку.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Відомо, що одним із ефективних засобів формування пізнавальної активності є казка, оскільки вона відповідає потребам та інтересам дітей, сприяє вияву їхньої емоційності, уяви, творчості. Казкові переживання залишають глибокий слід у свідомості дитини. Народна казка та її лінгводидактичні можливості стали предметом досліджень українських науковців. Так, велику увагу казкам як жанрові й творчості та засобу навчання і виховання дітей передшкільного та шкільного віку приділяли Н. Бібко, А. Богуш, Р. Бурова, С. Дорошенко, Н. Ігнатенко, Н. Луцан та ін.

Дослідниця Н. Бібко вивчала методичні особливості опрацювання народних казок і казок змішаного (перехідного) типу, Р. Бурова аналізувала казковий матеріал із погляду його можливостей для розвитку мовлення дитини дошкільного віку, С. Дорошенко визначив загально методичні особливості опрацювання казки на уроках читання, Н. Ігнатенко наголошував на специфіці матеріалу казок у плані осмислення їх змісту. Дослідник В. Гнатюк розуміє казку як вигадану історію із щасливим кінцем і обов'язковою перемогою добра над злом. Найчастіше в казках присутнечарівництво й різні неймовірні у звичайнім житті пригоди. Недоступне стає доступним, нереальне реальним. Саме тому казки люблять і діти, і дорослі. У кожного народу є свої казки з їхніми особливостями – національними героями, побутом [1]. Дослідниця М. Чумарна зазначає, щоказка виступає способом передачі знань про духовний шлях душі та соціальну реалізацію людини. Ця виховна система відповідає духовній природі людини та допомагає орієнтуватися в житті [3].

**Виклад основного матеріалу.** Під пізнавальною активністю психолог Т. Ткачук розуміє один із найважливіших чинників навчання, який постійно привертає увагу дослідників, оскільки взаємодія людини із навколишнім світом можлива тільки завдяки її активності та діяльності. Це самостійна, ініціативна діяльність дитини, спрямована на пізнання навколишньої дійсності та зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях [3].

Науковець М. Марусинець зазначає, що пізнавальна активність є природним проявом інтересу дитини до навколишнього світу й характеризується чіткими параметрами, а саме про інтереси дитини та інтенсивність її прагнення ознайомитися з певним предметом чи явищем свідчать: увага й особлива зацікавленість; емоційне ставлення; дії, спрямовані на з'ясування побудови та призначення предмета; постійний потяг до цього об'єкта. Діти передшкільного віку добре розуміють мораль казки, диферен-

ціюють, де добро, а де зло, й активно стають на боці добра. У віці від трьох до шести років дитина характеризується формуванням образного мислення, яке дозволяє думати про предмети, порівнювати їх навіть тоді, коли він їх не бачить. Дитина починає формувати моделі дійсності, будувати її, описувати. Вона це робить це за допомогою казки. У чотири-п'ять років – це самий високий рівень казкового мислення. Казка – це така знакова система, за допомогою якої дитина інтерпретує навколишню дійсність, є найдавнішим і досі залишається найефективнішим методом виховання і навчання [2].

Отже, пізнавальна активність – це риса особистості, яка проявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності, передбачає стан готовності, прагнення до самостійної діяльності, що спрямована на засвоєння дитиною соціального досвіду, накопичених людством знань і способів діяльності, знаходить свій вияв у пізнавальній діяльності. Пізнавальна активність проявляється у процесі сприйняття, мислення та запам'ятовування.

Завдяки пізнавальній діяльності в дитини передшкільного віку розвивається мислення, що дає можливість заздалегідь передбачити свої результати, планувати їх, ставити перед собою пізнавальні задачі, шукати пояснення конкретним явищам. У передшкільному віці вона здатна міркувати про явища, які не пов'язані з її власним досвідом, але про які вона знає з розповідей дорослих або прочитаних книжок.

Виконуючи дії з образами, дитина уявляє реальну дію з предметом та її результат і таким шляхом розв'язує задачу, оперуючи наочно-образним мисленням. Виконання дій зі знаками вимагає відволікання від реальних предметів. Мислення, що здійснюється за допомогою дій зі знаками, є логічним мисленням. Відмінність між наочно-образним і логічним мисленням полягає в тому, що ці види мислення дають можливість виокремлювати істотні властивості предметів у різних ситуаціях і тим самим знаходити правильне розв'язання різних задач. Образне мислення використовується при розв'язанні таких задач, де істотними є властивості, які можна собі уявити. Але часто властивості предметів, істотні для розв'язання задачі, виявляються прихованими, їх не можна уявити, але можна позначити словами чи іншими знаками. У цьому разі задача може бути розв'язана за допомогою логічного мислення.

Отже, охарактеризувавши пізнавальну активність дітей дошкільного віку, можна зробити висновок, що період дошкільного віку – це важливий етап розвитку мислительної діяльності, уваги, уяви, пам'яті та сприймаття, що є складовими елементами пізнавальної активності дошкільників.

У роботі з дітьми передшкільного віку використовують різні види казок. Для розвитку пізнавальної активності використовують такі види казок, як:

1. Психологічно-повчальна казка, структура якої підпорядкована дидактично-виховним функціям, розрахованих на стимулювання розвитку пам'яті, сприйняття та мислення дитини. Це твір, обсягом більший за релаксаційну казку, декілька сторінок тексту, адресований дітям, у яких описано переживання труднощів, героїв, які можуть спіткати кожну дитину у період зростання і розвитку.

Тому фабули таких творів описують такі теми і ситуації, з якими дитина може зіткнутися щодня у реальному житті наприклад, перебування в лікарні, розлука з близькими, візит до стоматолога, перші дні в дитячому садочку, перебування в таборі, конфлікти з однолітками чи батьками та ін. Вони відносяться до пізнавальної активності, спонукають до зміни в поведінці дитини передшкільного віку через запропоновані їм нові варіанти і способи вирішення дитячих страхів і проблем. Однак такі твори не позбавлені елементів «магічності, дивовижності», оскільки їхніми героями можуть бути не тільки «справжні» діти, але й інші казкові герої – звірі, рослини, предмети, які часто долають стереотипи, приписані їм ще з часів Езопа, наприклад: віслюк перестає бути впертим, заєць – боягузом і не втікає перед труднощами, а повертається до них обличчям і т.д. Завдяки цьому дитина дошкільного віку ототожнює себе з героєм і, таким чином, розширює свій репертуар поведінки. Слід при цьому додати, що цей різновид казки має вплив на емоції, допомагає розібратися у власних почуттях, а через зв'язок з конкретною ситуацією, що викликає ці почуття, полегшує їх розуміння, розширює словниковий запас, заохочує до розмови про власні проблеми, під безпечним казковим «прикриттям», а також мотивує дитину до пошуку нових рішень. Психологічно-повчальною казкою може виступити «Червона Шапочка», «Пані метелиця» та ін.

2. Дидактична казка – найпростіша і ненав'язлива казка, яку найчастіше використовують в роботі з дітьми передшкільного віку. Мета дидактичної казки – передати дитині нові знання, вміння та навички, найчастіше така казка закінчується невеликим простим завданням що пов'язане з темою казки, яке дитина повинна виконати вдома. Коло знань, умінь і навичок, яким навчає дидактична казка, дуже велике. Це може бути замаскована під казку проста розповідь про те, як і навіщо потрібно уважно переходити дорогу, вітати своїх друзів зі святами, наприклад, з днем народження, навчитися самостійно одягатися чи заварювати чай, як і навіщо потрібно прибирати на місце іграшки, бути ввічливими з оточуючими людьми. Таким чином дидактична казка допомагає дитині розвивати пізнавальну активність, формуючи мислення, увагу тощо.

Дидактична казка є ефективним засобом емоційно-образного підсилення пізнавальних інтересів на інтегрованих заняттях. У неї голо-

вне не сюжетність, а одухотворення певних фактів, властивостей, засобів виразності предметів. Прикладом можуть бути казки, які створюються педагогами для пояснення навчального матеріалу. Абстрактні символи, цифри, букви, звуки, арифметичні дії тощо, уособлюються, створюється казковий образ світу, в якому вони живуть. Дидактичні казки можуть розкривати сенс і важливість певних знань для дитини. Прикладами таких казок може бути розповідь «Троє поросят», «Три ведмеді» та «Рукавичка».

3. Казка із завданнями. Серед цікавих завдань особливу увагу займають казкові завдання, тобто завдання із казковими образами, казковими сюжетами. Здається, казка і математика – поняття несумісні, проте казкова форма дозволяє запровадити незвичні, захоплюючі ситуації у математичних завданнях. Саме таке поєднання сприяє підготовці дітей дошкільного віку до навчання, оскільки через казкові елементи педагог може знайти шляхи до пізнавальної активності дитини. Читаючи такі казки із завданнями, дитина знайомиться з основними поняттями, такими як: «пори року», «кольори», «положення у просторі», «емоції» та багатьма іншими. А ігрові завдання розвивають логічне мислення, пам'ять, увагу, уяву та сприйняття, учать розрізняти предмети за певними ознаками. Зустріч дітей із знайомими героями казок не залишає їх байдужими, казка викликає в дітей радість та інтерес.

Казки потрібні, особливо в вивченні нового матеріалу, який вимагає розвитку уяви, вміння обмірковувати запропоновану ситуацію, виявляти і використовувати необхідну інформацію ухвалення рішення. До такої казки дитина може повертатися неодноразово для читання і роботи над розвиваючими завданнями. Прикладами таких казок є «Хлопчик-мізинчик», «Подарунки феї», «Віслюкова шкiра» та інші.

4. Народні казки допомагають розвинути соціально-моральний розвиток дітей, допомагають оволодіти навичками відображення позитивних і негативних персонажів. Формують емоційно-ціннісний розвиток дитини передшкільного віку, викликають радість і захоплення від зустрічі з колобком, адекватно реагувати на події та ситуації, емоційно сприймати зміст казки. Вони формують пізнавальний розвиток дітей передшкільного віку, допомагають розвивати увагу, мислення, вміння спостерігати і розрізняти різні фігури, кольори. Прикладом таких казок можуть бути «Колобок», «Курочка ряба» та ін.

Отже, проаналізувавши види казок і їх вплив на розвиток пізнавальної активності дітей передшкільного віку можна зробити висновок, що казка розвиває такі складники пізнавальної активності, як пам'ять, мислення, увагу, уяву, мовлення, сприйняття та стимулює до навчання.

Для визначення впливу казки на розвиток пізнавальної активності дітей передшкільного віку було проведено експериментальне дослідження в закладі дошкільної освіти № 3 «Казка» м. Чорноморська, Одеської області. Експериментальне дослідження проводилося з дітьми дошкільного віку старшої групи.

**Мета дослідження** – експериментально перевірити вплив казки як засобу розвитку їх пізнавальної активності. Було визначено 3 рівні розвитку, а саме високий, середній, низький рівень. До високого рівня розвитку відносяться ті діти передшкільного віку, у яких переважає швидкість мислення, може швидко сприймати і оволодівати предметною діяльністю, швидко може відтворити те, що запам'ятала, легко розподіляє і концентрує свою увагу. Середній рівень розвитку характеризується гіршими показниками запам'ятовування і відтворення інформації, гурше розподіляє увагу та часто переключається на інші предмети. Низький має в собі показники низького рівня концентрації уваги, дитина погано запам'ятовує і повільно відтворює те що запам'ятала, виконання завдань їй дається важко.

На другому етапі було визначено рівень розвитку пізнавальної активності дітей передшкільного віку за допомогою відібраних методик, а також підібрано казки для розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку, здійснено за результатами експериментального дослідження поділ дітей на експериментальну та контрольну групу. З експериментальною групою було використано ряд казок для розвитку пізнавальної активності. Проведено повторну діагностику та проаналізовано кінцеві результати.

На третьому етапі відбулося підведення підсумків. Було отримано результати розвитку пізнавальної активності дітей передшкільного віку. У дослідженні брали участь 30 дітей двох старших груп, після проведених із ними методик і проаналізовано підгрупи: експериментальну – 18 дітей і контрольну – 12 дітей у кожній.

Експериментально-дослідна робота містила проведення методик для отримання результатів рівня розвитку пізнавальної активності та використання казок, як засобу розвитку пізнавальної активності дітей передшкільного віку. Результати, які були отримані у процесі проведення методик з метою визначення рівня розвитку основних складових пізнавальної активності дітей передшкільного віку таких як: увага, уява, пам'ять, мислення, сприймання, що у підсумку дало змогу підсумувати загальний рівень розвитку пізнавальної активності. Перша група дала нам такі результати: високого рівня розвитку отримано – 11%; середнього рівня розвитку – 18%; низького рівня розвитку – 19,9%. Друга група дала такі результати: високий рівень розвитку – 38,2%; середній

рівень розвитку – 43,4%; низький рівень розвитку – 18,4%. За результатами було визначено, що перша група показала нижчі результати ніж друга, відповідно перша група буде експериментальною, а друга – контрольною.

Експериментальну групу було підготовлено до прослуховування казки «Подарунки феї», для кращого сприймання казки дітьми було обрано аудіокнижку Шарля Перро «Подарунки феї» та підготовлено саму казку з завданнями, яка мала за мету допомогти розвинути пізнавальну активність дітей дошкільного віку. Завдання показувалися дітям після кожної ситуації, що виникала в казці. Це допомагало їм зконцентрувати свою увагу на сюжеті казки, тому що завдання пов'язані із самим сюжетом. Це завдання допомогло активізувати у дітей такі складові пізнавальної активності як пам'ять, сприймання, увагу, мисленнєву діяльність. Таким чином ми дали змогу дітям уважно слухати казку, оскільки її сюжет пов'язаний із завданнями, що допомагало включити їхнє сприймання, увагу, в деяких завданнях уяву та пам'ять. Наступні казки мали назву «Хлопчик-мізинчик» і «Ріке з чубчиком».

Після прослуханих дітьми казок було проведено повторно збір даних по кожній складовій пізнавальної активності дітей передшкільного віку, щоб визначити який вплив здійснила казка на їхній розвиток. Ми дійшли висновку, що казка впливає на розвиток складових пізнавальної активності. Після повторно проведених методик ми отримали результати значно більші, ніж після першої діагностики. Експериментальна група дала нам такі результати: високого рівня розвитку отримано – до 22,2% після 27,6%; середнього рівня розвитку – до 37,6% після 43,2%; низького рівня розвитку – до 39,8% після 30%. Контрольна група дала такі результати: високий рівень розвитку – до 28,5% після 30%; середній рівень розвитку – до 44,8% після 50%; низький рівень розвитку – до 28,4% після 20%.

Отже, за допомогою отриманих результатів експериментального дослідження кожної складової пізнавальної активності дітей дошкільного віку, можемо зробити висновок, що рівень розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку був низький, але за допомогою казки підвищили його.

**Висновки.** У статті згідно з завданнями було охарактеризовано пізнавальний розвиток дитини дошкільного віку, що є навколишнім світом, а також засвоєнням нової інформації, запам'ятовування, розв'язання певних завдань. Серед них виділяють відчуття і сприймання, пам'ять, мислення, уяву. Необхідною умовою протікання психічних процесів є увага. Мова і мовлення постають одним із засобів мислення та розуміння. Науково-психологічний підхід вимагає аналітичного розгляду процесів пізнання, однак у реальному житті всі вони



взаємопов'язані. У роботі з дітьми дошкільного віку використовують різні види казок. Для розвитку пізнавальної активності використовують такі види казок як: психологічно-повчальна казка, дидактична, казка з завданнями.

Були розроблені методики, що склалися з ряду психодіагностичних тестів для визначенні рівня розвитку кожної складової пізнавальної активності дітей передшкільного віку. У результаті експериментального дослідження визначили, що діти старшого дошкільного віку виявили середній рівень розвитку пізнавальної активності.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Бурова А.К. Дидактичні ігри: організація та керівництво. Дошкільне виховання, 2002.
2. Вачков И. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку. Москва, 2001.
3. Гавриш Н. Развитие мовленнєвої творчості в дошкільному віці. Донецьк : Либідь, 2001. 216 с.
4. Гордієнко С. Деякі методичні поради щодо активізації пізнавальної діяльності дітей. *Початкова освіта*. 2004. № 37. С. 24–29.
5. Дорошенко С.І., Вашуленко М.С., Мельничайко О.І. та ін. Методики дошкільного виховання : навчальний посібник. Київ, 1992. 464 с.

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЯКОСТЕЙ МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНОЇ, БІБЛІОТЕЧНОЇ ТА АРХІВНОЇ СПРАВИ

### PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF QUALITIES OF SPEECH CULTURE OF FUTURE PROFESSIONALS IN INFORMATION, LIBRARY AND ARCHIVE BUSINESS

*У статті досліджено особливості розвитку якостей мовленнєвої культури майбутніх фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи; обґрунтовано необхідність роботи з розвитку культури мовлення студентів; з'ясовано ефективні шляхи розвитку необхідних якостей культури їхнього мовлення; визначено роль комунікації у професійній діяльності працівників інформаційних відділів, бібліотекарів та архівістів.*

*Актуальність теми цього дослідження зумовлена тим, що провідне місце в процесі підготовки майбутніх працівників інформаційних відділів, бібліотекарів та архівістів посідає розвиток необхідних якостей їхньої культури мовлення.*

*Мета статті – дослідити особливості розвитку якостей мовленнєвої культури майбутніх фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи; обґрунтувати необхідність роботи з розвитку культури мовлення студентів; з'ясувати ефективні шляхи розвитку необхідних якостей культури їхнього мовлення; визначити роль комунікації у професійній діяльності працівників інформаційних відділів, бібліотекарів та архівістів.*

*Щоб забезпечити комунікативну досконалість мовлення, що полягає у правильності, змістовності, логічності, багатстві, точності, виразності, доречності й доцільності викладу, кожний фахівець з інформаційної, бібліотечної та архівної справи мусить уміло послуговуватися мовними засобами різних рівнів.*

*Велике значення для розвитку якостей мовленнєвої культури майбутніх працівників інформаційних відділів, бібліотек та архівів має систематичне й цілеспрямоване практикування в мовленні.*

*Мовлення фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи має бути зразком комунікативної дії. Сформованість культури мовлення є важливим показником загальної культури та професіоналізму працівників інформаційних відділів, бібліотек та архівів. Їхнє мовлення має бути правильним, змістовним, логічним, багатим, точним, виразним, доречним та доцільним.*

*Для отримання результатів дослідження використано загальнотеоретичні та спеціальні методи: описовий, аналізу та синтезу, абстрактно-логічний та ін.*

**Ключові слова:** мовлення, культура мовлення, якості мовленнєвої культури, правильність, змістовність, логічність, багат-

*ство, точність, виразність, доречність і доцільність мовлення.*

*The article investigates the peculiarities of the development of speech culture qualities of future specialists in information, library and archives, the necessity of work on the development of the culture of speech of students is substantiated, the effective ways of development of the necessary qualities of the culture of their speech are determined, the role of communication in the professional activity of employees of information departments, the library is determined and archivists.*

*The relevance of the topic of this study is due to the fact that an important place in the preparation of future employees of information departments, librarians and archivists is the development of the necessary qualities of their language culture.*

*The purpose of the article is to investigate the peculiarities of development of speech culture qualities of future specialists in information, library and archives, to substantiate the need to work on the development of students' culture of speech, to find out effective ways of developing the necessary qualities of their language culture, to determine the role of communication in the professional activity of employees of information departments, librarians and archivists.*

*In order to ensure the communicative excellence of speech, which consists in correctness, content, logic, richness, accuracy, expressiveness, relevance and expediency of presentation, every specialist in information, library and archives should be able to use linguistic means at different levels.*

*Systematic and purposeful practice in speech is essential for developing the qualities of speech culture of future employees of information departments, libraries and archives.*

*Speech of information, library and archival professionals should be a model of communicative action. The formation of a culture of broadcasting is an important indicator of the general culture and professionalism of employees of information departments, libraries and archives. Their speech must be correct, meaningful, logical, rich, accurate, expressive, relevant and appropriate.*

*To obtain the results of the study used general theoretical and special methods: descriptive, analysis and synthesis, abstract-logical, etc.*

**Key words:** speech, culture of speech, quality of speech culture, correctness, content, logic, wealth, accuracy, expressiveness, relevance and expediency of speech.

УДК [378.011.3-057.4:02]:81'271.16(045)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-5>

**Попович Н.Ф.,**

канд. філол. наук, доцент,  
доцент кафедри філологічних  
дисциплін та соціальних комунікацій  
Мукачівського державного університету

**Постановка проблеми.** Розвиток якостей мовленнєвої культури майбутніх фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи, вдосконалення їхнього професійного мовлення – одне з актуальних завдань сучасної вищої школи. Культура мовлення має вагомий значення у налагодженні фахівцями соціальних, професій-

них контактів, є засобом їх самовираження за допомогою мови і мовлення. Актуальність теми цього дослідження зумовлена тим, що вагомий місце в процесі підготовки майбутніх працівників інформаційних відділів, бібліотекарів та архівістів посідає розвиток необхідних якостей їхньої культури мовлення.

### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема мовленнєвої культури була предметом уваги М. Алефіренка, Н. Бабич, О. Біляєва, І. Дроздової, М. Пентилюк, І. Марунича, І. Гайданенко, Л. Струганець, І. Хом'яка та інших дослідників, у працях яких окреслюються якості культури професійного мовлення та звертається увага на типові порушення літературних норм. Вивченню різноманітних питань культури мовлення присвячено низку публікацій [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10].

**Мета статті** – дослідити особливості розвитку якостей мовленнєвої культури майбутніх фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи; обґрунтувати необхідність роботи з розвитку культури мовлення студентів; з'ясувати ефективні шляхи розвитку необхідних якостей культури їхнього мовлення; визначити роль комунікації у професійній діяльності працівників інформаційних відділів, бібліотекарів та архівістів.

**Виклад основного матеріалу.** Під культурою мовлення розуміється володіння нормами літературної мови у вимові, вживанні слів та їх форм, у будові речень тощо. Культура мовлення віддзеркалює ціннісні орієнтації, гармонію професійних знань, комунікативних і морально-психологічних можливостей, характеризує вихованість особистості, уміння висловлювати думки, дотримуватися етичних норм спілкування. Опанування майбутніми фахівцями з інформаційної, бібліотечної та архівної справи якостей культури мовлення, мовленнєвого етикету є передумовою ефективності їхньої професійної й особистісної комунікації.

Професійна сфера працівників інформаційних відділів, бібліотекарів та архівістів репрезентує офіційно-діловий і науковий стилі у єдності спільних мовних засобів досягнення комунікативної мети, адже кожний фахівець стикається з проблемою підготовки усного публічного виступу чи написання певного документа.

Культуру мовлення фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи характеризують такі якості, як правильність, змістовність, логічність, багатство, точність, виразність, доречність і доцільність.

Визначальною якістю культури мовлення є правильність. «Правильність мовлення – це дотримання закріплених у літературній мові норм» [3, с. 47]. Саме за тим, дотримуються чи недотримуються мовці норм, мовлення вважається правильним або неправильним.

Правильність мовлення завжди веде до дотримання норм літературної мови, що діють у мовній системі. Мовні норми – це прийняті в суспільно-мовленнєвій практиці людей правила вимови, вживання слова, граматичної форми, побудови словосполучення, речення (фрази). Мовні норми характеризуються системністю, історичною і соціальною зумовленістю, стабільністю. Якщо в орфо-

епії, граматиці норми орієнтуються на зразок, модель, еталон, то в лексиці реалізація норми підпорядковується ще й змістові, залежить у кожному конкретному випадку від контексту.

Норми літературної мови закріплюють традиції, культурні здобутки минулого і водночас регулюють використання не тільки усталених правил, а й появу нових у процесі мовленнєвої діяльності людей. Нормативним є таке мовлення студентів: 1) що відповідає системі мови; 2) у якому варіант норми володіє новими семантико-стилістичними можливостями, увиразнює, уточнює контекст, дає додаткову і вичерпну інформацію; 3) в якому доречно обґрунтовано застосовані норми з іншого стилю; 4) в якому не допущене змішування норм різних мов під впливом білінгвальної мовленнєвої практики.

Правильне мовлення передбачає користування всіма мовними правилами, уміння будувати висловлювання, що відповідає типу і стилю мовлення.

Змістовність мовлення полягає у глибокому усвідомленні теми та головної думки висловлювання, у докладному ознайомленні з наявною інформацією з певної теми, а також у різнобічному й повному розкритті цієї теми.

Істотну якісну рису культури мовлення становить логічність, яка ґрунтується на чіткій семантичній організації висловлень і на послідовності викладу. Недотримання цих умов спричиняє логічну невправність повідомлення.

Багатство мовлення полягає у використанні найрізноманітніших мовних засобів висловлення думок у межах певного стилю. Джерелом багатства мовлення є лексичні, фразеологічні, словотворчі, граматичні, стилістичні ресурси мови. Для того щоб мовлення було багатим, слід використовувати емоційно-образну лексику, синоніми, фразеологізми, стійкі вислови тощо.

Критерій точності пов'язаний з тим, чи відповідає зміст ужитих мовцем слів прийнятому в літературній мові їх лексичному значенню. Якщо відповідає, то мовлення є точним, не відповідає – вважається неточним. «Точність мовлення передбачає, з одного боку, знання і вживання точних значень слів, словосполучень, речень, що відповідають нормам літературної мови, а з іншого – уміння виражати свої думки так, щоб вони однозначно були сприйняті адресатом мовлення. Вимога точності впливає на добір мовних засобів для побудови усного чи писемного висловлювання.

Відомо, що кожне вжите слово має дві вимоги, як-от:

1) своїм змістом має відповідати предметно-речовій дійсності;

2) має бути використане із закріпленням у літературній мові лексичним значенням» [2, с. 141].

Перша вимога, зокрема, полягає у тому, що вжите слово має відповідати тому, що ним номінується. Адже висловлювання втрачає ясність, якщо

в ньому є слово, яке не співвідноситься з наявною в житті реалією.

Другою вимогою є те, що до мовлення необхідно вводити слова з узвичаєним у літературній мові значенням. Це зобов'язує мовця знати насамперед семантику кожного зі слів активного словника.

Мовлення вважається точним, якщо вжиті слова відповідають своїми значеннями смислу висловленої думки. Точність залежить від умінь мовців добирати такі слова, які повністю співвідносяться з номінованими предметами, явищами, діями тощо.

Виразність мовлення – якість, яка найбільше залежить від особи мовця, його ерудиції, знання мов, мовленнєвих умінь і навичок. У мові є невичерпні запаси виражальних засобів, які роблять мовлення виразним. Це, зокрема, засоби художнього мовлення і засоби звукового мовлення. Виразність включає в себе й образність мовлення, що передбачає вживання слів і словосполучень у незвичному, метафоричному значенні, а це дає можливість образно, художньо відтворювати дійсність. Тому виражальні засоби можуть бути образними й необразними. Це залежить від стилю висловлювання. Виразність мовлення досягається за таких умов, як: самостійність мислення мовця; інтерес мовця до того, про що він говорить чи пише; належне знання мови і виражальних засобів; досконале володіння стилями мовлення тощо.

Важливими якість мовлення є доречність та доцільність. У мовленні студентів бувають випадки, коли добір мовних засобів не відповідає меті й умовам спілкування, темі висловлювання, логічному змісту, емоційному забарвленню. Це свідчить про те, що відсутня комунікативна доречність мовлення. Комунікативну доречність визначає мотивований вибір мовних засобів: який із них залежно від мовленнєвої ситуації доречніший, точніший, виразніший. Залежно від різних умов і мети спілкування доречність мовлення буває контекстуальною, ситуаційною, стильовою і психологічно зумовленою. Контекстуальна доречність виявляється в єдності змісту і форми висловлювання. Вона впливає на порядок слів у реченні, а речень – у тексті. Ситуаційна доречність організовує мовлення майбутніх фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи відповідно до ситуації спілкування. Саме цим зумовлено використання монологу, діалогу, внутрішнього монологу, різних форм звертання. Від ситуації залежить темп і тональність мовлення, вибір слова. Важливою є стильова доречність. Адже кожний стиль будується на виборі мовних засобів, їх співвідносності. Тому доречність – важлива ознака кожного стилю мовлення. За нашими спостереженнями відчуття доречності, майстерність змінювати характер мовлення від ситуацій і завдань спілкування виховується мовленнєвою

практикою. Доцільність залежить насамперед від того, наскільки повно й глибоко людина оцінює ситуацію спілкування, інтереси, стан адресата.

Щоб забезпечити комунікативну досконалість мовлення, що полягає у правильності, змістовності, логічності, багатстві, точності, виразності, доречності й доцільності викладу, кожний фахівець з інформаційної, бібліотечної та архівної справи має вміло послуговуватися мовними засобами різних рівнів. З цією метою студентам слід навчитися аналізувати тексти різних стилів (офіційно-ділового, художнього, публіцистичного, наукового, розмовного, конфесійного та епістолярного) на лексичному, лексико-семантичному, стилістичному й граматичному рівнях, редагувати, скорочувати тексти, конструювати елементи висловлювання з урахуванням запропонованої мовленнєвої ситуації тощо.

Велике значення для розвитку якостей мовленнєвої культури майбутніх фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи має систематичне й цілеспрямоване практикування в мовленні. Адже вміння і навички досконалого фахового мовлення виробляються лише в процесі мовленнєвої діяльності.

Правильно підібрані тексти допоможуть сформувати в студентів уміння правильно складати спочатку вторинні тексти, зокрема конспекти та анотації. Укладаючи конспекти, студенти починають розуміти структуру наукового тексту та особливості його будови. Вони починають також усвідомлювати необхідність написання плану, правильного скорочування слів, тексту. Конспект слугує для збереження основного змісту тексту. У ньому репрезентуються думки автора, а найбільш суттєві висловлювання фіксуються із зазначенням сторінок у тексті-оригіналі. Мета конспекту – глибоко осмислити інформацію, подати її стисло та в зручній для подальшого використання письмовій формі. Написання конспекту зосереджує увагу студентів на головному. Не сприйнявши матеріал, не розуміючи прочитаного, почутого, неможливо виділити і записати основну думку. Під час конспектування слід звертати увагу на виокремлення опорних слів, які мають найбільше смислове навантаження. Вибір студентами ключових висловлювань конспектованих текстів залежить від мети й завдань конспектування. Вміння законспектувати найважливіші інформаційні центри певного тексту значною мірою залежать від глибини його розуміння, власних знань у визначеній галузі тощо.

Анотування – це процес аналітично-синтетичного опрацювання інформації, метою якого є отримання узагальненої характеристики певного документа, що розкриває його логічну структуру й зміст. Анотації широко використовуються в інформаційній та бібліографічній діяльності. Як відомо, анотації виконують дві основні функції: сигнальну та пошукову. Сигнальна функція полягає у тому,

що в анотації подається важлива інформація про документ, яка дає можливість встановити його основний зміст та призначення. Пошукова функція полягає в тому, що анотація використовується для пошуку конкретних документів й розміщується в інформаційно-пошукових системах.

Анотації інформують користувачів про літературні джерела певного змісту й характеру. Вони дають змогу користувачам скласти достатнє й об'єктивне попереднє уявлення про незнайому для них публікацію та сприяють у пошуку, відборі та систематизації необхідної інформації. Анотації бувають довідковими та рекомендаційними. Довідкові анотації уточнюють заголовок і повідомляють відомості про автора, зміст і жанр документа тощо. Рекомендаційні анотації покликані активно пропагувати, зацікавлювати, переконувати в доцільності прочитання документа. У них є дидактична спрямованість, методичні поради, педагогічні рекомендації. За обсягом рекомендаційні анотації ширші, ніж довідкові.

Анотації розрізняють описові й реферативні. Описові анотації узагальнено характеризують зміст документа та подають перелік основних тем, які в ньому відображені. Реферативні анотації не тільки подають перелік основних тем, а й розкривають їх зміст.

Тексти анотацій мають бути лаконічними, з високим рівнем узагальнення інформації. У них не доцільно використовувати складні синтаксичні конструкції, які перешкоджають сприйняттю тексту.

Мовлення фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи має бути зразком комунікативної дії. Сформованість культури мовлення є важливим показником загальної культури та професіоналізму працівників інформаційних відділів, бібліотек та архівів. Їхнє мовлення має бути правильним, змістовним, логічним, багатим, точним, виразним, доречним та доцільним. Відомо, що висловити свою думку ясно, зрозуміло, до того ж зацікавити співбесідника розповіддю, переказуванням прочитаного, доведенням своїх позицій нелегко. Важливо дбати про умілий добір слів, завдяки яким передаються відтінки понять, зокрема доречно вживати різноманітні вдалі синоніми. А повторення одних і тих самих чи однокореневих слів за можливості заміни одного з них синонімом має розцінюватися як бідність лексичного запасу мовця, що свідчить про відсутність мовленнєвої майстерності.

Майбутнім фахівцям з інформаційної, бібліотечної та архівної справи слід урізноманітнювати власний словниковий запас. Мовленнєва майстерність виявляється також у різноманітності синтаксичних конструкцій, експресивних описових зворотів.

**Висновки.** Розвиток якостей мовленнєвої культури майбутніх фахівців з інформаційної, бібліо-

течної та архівної справи є невід'ємною частиною їхньої професійної підготовки, органічною потребою розвитку працівників галузі культури і мистецтва. Досконалим мовлення визнається в тому разі, коли воно відповідає всім якостям культури мовлення. Уміння і навички досконалого мовлення виробляються лише в процесі мовленнєвої діяльності, тому велике значення для розвитку якостей мовленнєвої культури майбутніх працівників інформаційних відділів, бібліотек та архівів має систематичне й цілеспрямоване практикування в мовленні. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні найбільш поширених помилок студентів у писемному мовленні та визначенні найефективніших шляхів їх подолання.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1994. 232 с.
2. Гудачок Г.Ю. Точність мовлення як важливий критерій комунікативної компетентності вчителя початкових класів / Г.Ю. Гудачок, Н.Ф. Попович. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції* : збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції, 24–25 жовтня 2019 р., Мукачеве / Ред. кол.: Т.Д. Щербан (гол. ред.) та ін. Мукачеве : Вид-во МДУ, 2019. С. 141–143.
3. Дорошенко С.І. Основи культури і техніки усного мовлення. 2-е вид., перероб. і доп. Харків : «ОВС», 2002. 144 с.
4. Загнітко А.П. Основи мовленнєвої діяльності / А.П. Загнітко, І.Р. Домрачева. Донецьк : Український культурологічний центр, 2001. 461 с.
5. Мацько Л.І. Культура української мови / Л.І. Мацько, Л.В. Кравець. Київ : Академія, 2007. 360 с.
6. Мацько Л.І. Стилїстика української мови / Л.І. Мацько, О.М. Сидоренко, О.М. Мацько. Київ : Вища школа, 2003. 411 с.
7. Моргун А.В. Правильність як головна якість культури мовлення фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи / А.В. Моргун, Н.Ф. Попович. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторах* : збірник тез доповідей II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, 07 листопада 2019 р., Мукачеве. Мукачеве : МДУ, 2019. С. 280–282.
8. Пасинок В.Г. Основи культури мовлення. Київ : Центр навчальної літератури, 2012. 184 с.
9. Пентиліук М.І. Культура мови і стилїстика. Київ : Освіта, 1994. 268 с.
10. Прокопович Л.С. Якості культури усного мовлення фахівців з інформаційної, бібліотечної та архівної справи / Л.С. Прокопович, Н.Ф. Попович, Л.С. Нефьодова. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторах* : збірник тез доповідей II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, 07 листопада 2019 р., Мукачеве. Мукачеве : МДУ, 2019. С. 301–304.

## ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СУДОВОДИТЕЛЕЙ НАПИСАНИЮ ДЕЛОВЫХ ПИСЕМ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

## ЕТАПИ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІІВ НАПИСАННЯ ДІЛОВИХ ЛИСТІВ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

## THE STAGES OF TRAINING FUTURE NAVIGATORS HOW TO WRITE BUSINESS LETTERS IN ENGLISH

Статья посвящена проблеме обучения будущих судоводителей написанию деловых писем на английском языке. В частности, вычленяются и обосновываются этапы учебного процесса, определяются виды работы на каждом из них. Предлагаются следующие этапы обучения будущих судоводителей написанию деловых писем на английском языке: предконтактный, учебно-контактный и профессионально-контактный. На предконтактном этапе усваиваются профессиональные знания на иностранном языке, специфическая терминология и профессиональная лексика, а также осуществляется планирование одним из участников коммуникации программы будущего делового контакта. Вводится определенный объем лексики (до 20 лексических единиц), который считается одной лексической дозой. Именно такой объем лексики обеспечивает возможность развития учебно-речевых умений, которые называются умениями первого уровня сложности. На учебно-контактном этапе осуществляется письменное изложение информации в виде делового письма, обращенного к реципиенту, носителю языка в различных деловых жанрах общения. На этом этапе осуществляется расширение лексического объема иноязычной речи студентов и вводится следующая лексическая доза, усвоение которой происходит тем же методическим путем, что и усвоение лексики первой дозы. Развиваются более сложные речевые умения, которые называются умениями второго уровня сложности. На профессионально-контактном этапе происходит реакция на полученный письменный ответ либо в виде производственного действия, либо в виде уточнения некоторых производственных обстоятельств средствами изучаемого языка. Происходит расширение лексического объема профессиональной речи студентов, которое продолжается путем изучения третьей дозы лексических единиц. Здесь достигаются умения третьего, то есть высшего в нашей работе, уровня сложности, формируется лексическая компетентность будущих судоводителей.

**Ключевые слова:** этапы обучения, написание деловых писем, будущие судоводители, умения разных уровней сложности.

Статтю присвячено проблемі навчання майбутніх судноводіїв написання ділових листів англійською мовою. Зокрема, виокремлюються і обґрунтовуються етапи навчального процесу, визначаються види роботи на кожному з них. Пропонуються такі етапи навчання майбутніх судноводіїв написання ділових листів англійською мовою, як: передконтактний, навчально-контактний і професійно-контактний. На передконтактному етапі засвоюються про-

фесійні знання іноземною мовою, специфічна термінологія і професійна лексика, а також здійснюється планування одним з учасників комунікації програми майбутнього ділового контакту. Вводиться певний обсяг лексики (до 20 лексичних одиниць), який вважається однією лексичною дозою. Саме такий обсяг лексики забезпечує можливість розвитку навчально-мовленнєвих умінь, які називаються вміннями першого рівня складності. На навчально-контактному етапі здійснюється письмовий виклад інформації у вигляді ділового листа, зверненого до реципієнта – носія мови в різних ділових жанрах спілкування. На цьому етапі здійснюється розширення лексичного обсягу мови студентів і вводится така лексична доза, засвоєння якої відбувається тим же методичним шляхом, що і засвоєння лексики першої дози. Розвиваються більш складні мовленнєві вміння, які називаються вміннями другого рівня складності. На професійно-контактному етапі відбувається реакція на отриманий лист-відповідь або у вигляді виробничої дії, або у вигляді уточнення деяких виробничих обставин засобами мови, що вивчається. Відбувається розширення лексичного обсягу професійного мовлення студентів, яке проходить шляхом вивчення третьої дози лексичних одиниць. Досягаються вміння третього, тобто вищого в нашій роботі, рівня складності, формується лексична компетентність майбутніх судноводіїв.

**Ключові слова:** етапи навчання, написання ділових листів, майбутні судноводії, вміння різних рівнів складності.

The article deals with the problem of teaching future navigators how to write business letters in English. In particular, the stages of the educational process are identified and substantiated, the types of work at each stage are determined. The following stages of training future navigators how to write business letters in English are introduced: pre-contact stage, training contact stage and professional contact stage. At the pre-contact stage, professional knowledge in a foreign language, specific terminology and professional vocabulary are acquired. A future business contact is planned. A certain volume of the vocabulary is introduced (up to 20 lexical units), which is considered one lexical dose. This volume of the vocabulary provides an opportunity for the development of educational and speech skills, which are called skills of the first level of complexity.

At the training-contact stage, a written presentation of information is carried out in the form of a business letter addressed to the recipient, a native speaker, in various business communication genres. At this stage, the students' vocabulary in English is expanded and the next lexical dose is introduced. Its mastering occurs in the same methodical way as the vocabulary of the

УДК 378.141.+ 81.28+811.114  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-6>

**Самоненко Н.В.,**  
преподаватель кафедры  
английского языка  
Национального университета  
«Одесская морская академия»

*first dose. More complex speech skills, which are called skills of the second level of complexity, develop.*

*At the professional contact stage, there is a reaction to the obtained written response. The reaction is carried out either in the form of some professional actions, or in the form of clarification of some professional circumstances by means of a foreign language. There is an*

*expansion of the vocabulary of students' professional speech, which continues by learning the third dose of lexical units. The skills of the third, the highest in our work, level of complexity are acquired, and the lexical competence of future navigators is developed.*

**Key words:** *training stages, business letters writing, future navigators, skills of different levels of complexity.*

**Постановка проблемы.** Одной из современных задач обучения иностранному языку является подготовка обучающегося к реальному общению на иностранном языке с носителем данного языка в различных сферах человеческой деятельности. Владение иностранным языком становится нормой жизни, оно во многом определяет профессиональную карьеру человека. Данный фактор объясняется широким развитием официальных контактов на международном уровне, тем более, если речь идёт о специалистах морского флота, у которых английский язык выступает языком международного морского общения, и, следовательно, важнейшей составляющей профессиональной деятельности. Морскому специалисту важно владеть в одинаково высокой степени всеми видами коммуникативной деятельности, но деловая переписка при этом занимает особое положение – первого среди равных, потому что неправильно переданная информация может привести к аварийной ситуации с тяжёлыми последствиями.

**Анализ последних исследований.** Проблемы обучения иноязычной деловой письменной коммуникации будущих разнопрофильных специалистов исследовалось во многих работах: Н. Березина (1998), С. Боднар (2009), С. Бочарникова (2010), О. Биконя (2010), Н. Зинукова (2004), М. Метелкина (2009), И. Хмелидзе (2009). Обучение морскому английскому языку рассматривалось в работах: Б. Бичаева, В. Зеленина, Л. Новик (1986), И. Драгомирецкого (1988), В. Зыковой (2002), В. Леонтьева (1987), И. Литвиненко (2015), Е. Мироненко (2013), Е. Нужной (1989), И. Пенина, И. Емельянова (1981), Н. Приминной (2017), В. Сидорченко, Л. Сидорченко (1983), В. Тенищевой (1984), Е. Цибульской (1995), М. Шишло (2002) и др.

Выделение не решённых ранее частей общей проблемы. Проанализировав существующие методики обучения англоязычной деловой переписки вообще и деловой переписки будущих работников морского флота в частности, мы пришли к выводу, что эти методики хотя и обеспечивают умения письменного изложения мысли на профессиональные темы, но не приводят к возможности употребления ранее изученного языкового материала для изложения разнотематических писем. Также они нивелируют значения трансформации учебно-речевой деятельности в профессионально-речевую, что сохраняет учебный характер письменного делового общения. Недостаток про-

анализированных методов обучения иноязычной деловой переписки проявляется также в отсутствии моделирования всего процесса обучения начиная от усвоения профессиональных знаний средствами изучаемого языка и заканчивая реализацией профессиональных знаний в их англоязычном сопровождении. Выявленные недостатки предопределили необходимость разработки соответствующей методики обучения, которая обычно начинается с установления этапов обучения.

Таким образом, **целью нашей работы** стало определение и обоснование этапов обучения будущих судоводителей написанию деловых писем на английском языке.

**Изложение основного материала.** Анализ современных педагогических технологий показывает, что в них часто встречаются определения, содержание которых сводится к понятию «этапы» [4]. Синонимами к понятию «этапы» являются: степени, звенья, блоки, фазы, шаги, учебные единицы, учебные элементы, единицы содержания, дозы, малые блоки, уровни и даже ... «системное квантование» (Д. Левитес, 1998; В. Загвязинский, 1971; Е. Ковалевская, 2000; П. Крейтсберг, 1984; Г. Лозанов, 1973). Нет смысла проводить сравнительный анализ этих определений, поскольку по своей сути все они являются этапами в построении учебно-воспитательного процесса.

В психологии, педагогике и методике обучения иностранным языкам широко используется понятие «этапы»: этапы проведения педагогических исследований (Ю. Бабанский, 1982), этапы познания и этапы процесса умственных действий, этапы смыслового запоминания, этапы перспектив развития ребёнка (К. Платонов, Г. Голубев, 1971), поэтапная система обучения (Н. Палтышев, 1997), этапы системы деятельности учителя (И. Раченко, 1989), этапы учебного процесса, этапы метода исследования (Р. Хабиб, 1985) и др. И каждый раз в это понятие вкладывается свой смысл.

Если рассматривать педагогическую науку, а именно поэтапное осуществление педагогических исследований, то под этапами исследования подразумевается последовательное выполнение определённых операций исследовательской работы, продвижения которых позволяет создать целостное представление об исследуемом объекте [1, с. 145].

В психологии этапы – это последовательное движение от одной умственной операции к другой. В частности, этапы познания можно располо-

жить так: отображаемые явления – возникающие ощущения – восприятие происходящего – возникающие представления – формирующиеся понятия – формирующиеся мысли – отражение сути, которое возникает в сознании человека. Все это и есть психомоторная деятельность [6].

В основу теории поэтапного формирования умственных действий П. Гальперина положена идея о принципиальной общности внутренней и внешней деятельности человека, согласно которой умственное развитие, как и усвоение знаний, формирование навыков и развитие умений, происходит путём интериоризации, то есть путём поэтапного перехода внешней деятельности (материальной) во внутренний умственный план. Процесс обучения строится на основе психологических закономерностей обучения; он организован в форме определённых этапов усвоения материала: предварительное ознакомление с действием – получение информации в виде различных материальных объектов – проговаривание вслух того действия, которое усваивается, или этап внешнего вещания – проговаривание действия, которое выполняется, самому себе, или этап внутренней речи – проговаривание действия, которое выполнялось, или этап автоматического действия [3].

Рассмотрим этапы обучения применительно к нашей теме, а именно к обучению будущих судоводителей написанию деловых писем на английском языке.

Англоязычная деловая переписка будущих судоводителей, например, с портовыми властями, представляет собой отправку и приём информации в связи с возникающими проблемами в процессе перевозки грузов из порта одной страны в порт другой. В психологическом аспекте для решения этих проблем выполняются следующие умственные операции: анализ происшедших на судне технологических событий, осмысление деталей каждого из них, синтез осмысленной информации и её умозаключение. Затем внутреннее проговаривание предполагаемого текста обращения и его письменное изложение. Реакция обратной связи состоит в декодировании знаков письменного текста, полученного в ответ, в смысловые речевые единицы, а от них в полное и глубокое осмысление принятой информации. Из сказанного следует, что эта психологическая деятельность сводится к трём этапам: предконтактной деятельности, контактной деятельности и послеконтактной деятельности. Таким образом, мы считаем логичным представить обучение будущих судоводителей написанию деловых писем на английском языке тоже в три этапа, а именно: предконтактный, учебно-контактный и профессионально-контактный.

На **предконтактном этапе**, целью которого является подготовка к деловому взаимодей-

ствию – сбор информации и её анализ, а также планирование участниками контакта программы будущего делового общения партнёров, усваиваются профессиональные знания на иностранном языке, специфическая терминология и профессиональная лексика, а также осуществляется планирование одним из участников коммуникации программы будущего делового контакта.

На этом этапе вводится определённый объём лексики (до 20 лексических единиц), который считается одной лексической дозой. Она помогает выполнить чтение и написание писем учебного характера. Определение этого объёма исходит из результатов исследований Г. Харлова, который на основании многочисленных экспериментов доказал, что слова для чтения художественных текстов могут быть усвоены на рецептивном уровне путём их 6–7-кратного повторения в процессе толкования их содержания и чтения примеров нескольких предложений [7]. Дальнейшие исследования Р. Мартыновой подтвердили, что введение лексической информации в оперативную память студентов для их рецептивного усвоения, то есть узнавания в текстах, требует приблизительно того же количества повторений. Но применительно к нашему исследованию мы должны констатировать, что будущим специалистам морского флота недостаточно только рецептивного усвоения лексики. Лексика должна употребляться как при чтении деловых писем, так и при их самостоятельном написании, что обуславливает необходимость формирования навыков её употребления в словосочетаниях и отдельных предложениях, что достигается путём десятикратного повторения лексики в устной и письменной формах. Сформированность таких навыков создает основу для развития учебно-речевых умений, то есть чтения и написания писем, выражающих основное смысловое содержание. Для достижения таких умений требуется ещё приблизительно четырнадцатикратное повторение лексики данной дозы в различных видах речевой деятельности [5, с. 50]. В нашем случае изучаемые лексические единицы не являются частотными и системно-употребляемыми в разговорной речи. Они носят специфический, профессионально-тематический характер. Поэтому нам не представляется возможным уменьшить установленное количество повторений изучаемых лексем, что позволяет считать единичной дозой приблизительно 20 лексических единиц для их усвоения на одном занятии. Именно такой объём лексики, как мы отметили выше, обеспечивает возможность развития учебно-речевых умений. Такие умения, назовем их условно *умениями первого уровня сложности*, позволяют изложить основной смысл делового обращения; но при этом они достаточны для выражения этого смысла лишь в некоторых из жанров.



На **учебно-контактном етапе**, суть которого заключается в реализации акта устного или письменного взаимодействия в деловом контексте (начало контакта, его развитие и завершение), осуществляется письменное изложение информации в виде делового письма, обращённого к реципиенту – носителю языка, в различных деловых жанрах общения. Обучение на данном этапе носит трёхступенчатый характер. На **первой ступени** представляются учебные тексты ограниченного содержания и излагаются учебные письма ограниченного содержания. На **второй ступени** представляются учебные тексты расширенного содержания и излагаются учебные письма расширенного содержания. На **третьей ступени** представляются оригинальные тексты производственного содержания и излагаются реальные производственные письма.

На этом этапе осуществляется расширение лексического объёма иноязычной речи студентов и вводится следующая лексическая доза. Её усвоение происходит тем же методическим путем, что и усвоение лексики первой дозы, то есть приобретаются знания этих слов, формируются навыки их употребления в словосочетаниях и предложениях, а затем развиваются уже более сложные речевые умения, которые мы называем *умениями второго уровня сложности*. Основным условием их формирования является обязательное употребление не только вновь вводимой лексики, то есть лексики дозы 2, но и предыдущей, то есть лексики дозы 1. Их сочетание позволяет читать более сложные образцы делового письма, которые являются близкими к оригиналу, но лишь частично адаптированы. Образцы таких писем создаются на основе тех, которые будущие судоводители получают в ответ на свои обращения. Однако из них исключаются наиболее сложные лингвистические явления, типичные в употреблении портовыми властями. Это могут быть неизвестные для студентов выражения в аббревиатурах, названия ремонтных работ в незнакомых клишированных структурах, нетипичные формы грамматического выражения мыслей и т.д. Чтение таких оригинальных, частично адаптированных писем расширенного содержания, обеспечивает возможность перехода к развитию умений самостоятельного написания подобных; но чаще всего не в виде ответа на какие-либо предложения портовых властей, а в виде обращения к ним с определёнными просьбами или информацией для получения разрешения на дальнейшие профессиональные действия. Использование в таких письмах лексики второй и первой доз (2+1) расширяет возможности не только более детального информирования портовых властей в связи с какой-то конкретной проблемой, но и возможности использования разнообразных жанровых форм таких обращений.

На **профессионально-контактном этапе**, суть которого состоит в анализе и обобщении результатов делового взаимодействия, выполнении принятых в ходе контакта решений, подведении итогов деловых разговоров, а также планировании на этой основе определённых действий с целью дальнейшего сотрудничества, происходит реакция на полученный письменный ответ либо в виде производственного действия, либо в виде уточнения некоторых производственных обстоятельств средствами изучаемого языка. Обучение на этом этапе осуществляется в два периода: **рецептивного**, на котором развивается умение бегло и безошибочно понять изложенную информацию в её аутентичном представлении, и **репродуктивного**, на котором развиваются умения уточнения запрашиваемой информации и выполнение соответствующих производственных действий.

Здесь происходит расширение лексического объёма профессиональной речи студентов, которое продолжается путём изучения третьей дозы лексических единиц. К ним относятся те лингвистические явления, которые на предыдущем этапе исключались из оригинальных писем, а также дополнительная, не типичная лексика по изучаемой теме. Использование третьей дозы лексических единиц в сочетании со второй и первой (3+2+1) не только не допускает забывание всего изученного по данной теме лексического материала, но и обеспечивает возможность чтения образцов оригинальных, не адаптируемых писем различных жанров. Примерами таких писем являются как письма-обращения к портовым властям, написанные носителями языка, так и ответы на них реальными участниками производственно-судовой деятельности. Детальное изучение таких оригинальных писем, их обсуждение и трактование их содержания позволяет в конечном итоге самостоятельное письменное обращение к портовым властям на основе реально возникающих профессиональных обстоятельств на судне. Таким образом достигаются умения *третьего*, то есть высшего в нашей работе, *уровня сложности*, формируется лексическая компетентность будущих судоводителей, которая определяется как «способность индивидов оперировать знаниями лексики английского языка (общеупотребительными и профессиональными словами, терминами, фразами, устойчивыми выражениями, идиомами, фразовыми глаголами, формулами речевого этикета) и разбираться с лексическими нормами её применения; владеть навыками понимания и воспроизведения этой лексики в словосочетаниях/предложениях/текстах и рецептивно-репродуктивными и продуктивными умениями свободного оперирования этой лексикой в процессе письма, чтения, аудирования и говорения» [2, с. 35].

**Выводы.** В ходе проведённого исследования мы пришли к следующим выводам. Этапами обучения будущих судоводителей написания деловых писем на английском языке являются следующие: предконтактный, учебно-контактный и профессионально-контактный.

На **предконтактном этапе** усваиваются профессиональные знания на иностранном языке, специфическая терминология и профессиональная лексика, развиваются учебно-речевые умения *первого уровня сложности*, которые позволяют изложение основного смысла делового общения, однако лишь в некоторых из жанров. На **учебно-контактном этапе** осуществляется письменное изложение информации в виде делового письма, обращённого к реципиенту – носителю языка, в различных деловых жанрах общения. Здесь осуществляется расширение лексического объёма иноязычной речи студентов путём изучения второй дозы лексических единиц и развиваются умения *второго уровня сложности*. Основным условием их формирования является обязательное употребление не только вновь вводимой лексики, но и предыдущей. Их сочетание позволяет читать более сложные образцы делового письма, которые являются близкими к оригиналу, но лишь частично адаптированы. На **профессионально-контактном этапе** происходит реакция на полученный письменный ответ либо в виде производственного действия, либо в виде уточнения некоторых производственных обстоятельств средствами изучаемого языка. Здесь происходит расширение лексического объёма профессиональной речи студентов путём изучения третьей дозы лексических единиц. Использование третьей дозы лексических единиц в сочетании со второй и первой не допускает забывание всего изученного по данной теме лексического материала и обе-

спечивает возможность чтения образцов оригинальных, не адаптируемых писем различных жанров. Здесь достигаются умения *третьего уровня сложности*, формируется лексическая компетентность будущих судоводителей.

**Перспективы.** Изложенные результаты исследования дают основание к разработке полной лингводидактической модели обучения будущих судоводителей написанию деловых писем на английском языке со всеми её звеньями и её практической реализации.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. Дидактический аспект. Москва : Педагогика, 1982. 192 с.
2. Боднар С.В. Когнітивний підхід до формування англомовної лексичної компетентності студентів економічних спеціальностей. *Наука і освіта* : науково-практичний журнал. Одеса : Південний науковий центр НАПН України, 2014. №10/СХХVII. С. 34–38.
3. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. Исследования мышления в советской психологии. Москва : Наука, 1966. 320 с.
4. Левитес Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии. Москва : Изд-во «Институт практической психологии», 1998. 288 с.
5. Мартынова Р.Ю. Методологические основы презентации как вида речевой деятельности. Одесса : Издательство ООО «Лерадрук», 2012. 99 с.
6. Платонов К.К. Психология : учебное пособие для повышения квалификации инженерно-педагогических работников. Москва : Высшая школа, 1977. 247 с.
7. Харлов Г.А. Основы системного обучения иноязычному лексическому материалу при чтении текстов в неязыковом вузе : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.02. Ленинград : Рос. Гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 1991. 339 с.

## СТВОРЕННЯ АВТЕНТИЧНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА У НАВЧАННІ ІНШОМОВНОЇ ГРАМАТИКИ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ УРОКУ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

### PROVIDING AN AUTHENTIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN TEACHING GRAMMAR AT DEFERENT STAGES OF THE LESSON IN SECONDARY SCHOOL

Стаття присвячена одній з актуальних проблем навчання іноземної мови учнів загально-освітніх навчальних закладів – створення автентичного освітнього середовища у процесі формування граматичної компетенції. Автор розглядає проблему в межах комунікативно-когнітивного підходу, орієнтованого на індивідуалізацію освітнього процесу та створення умов для мовленнєвого та когнітивного розвитку учнів.

Основна увага зосереджується на одному з ключових принципів методики викладання іноземних мов – принципу автентичності. Стверджується, що у процесі формування граматичної компетенції принцип автентичності передбачає розвиток граматичних навичок учнів та створення умов для успішного застосування цих навичок у різних комунікативних ситуаціях.

Аналізується поняття «автентичне освітнє середовище», що містить автентичний контекст, який відображає спосіб застосування знань у реальному житті учнів. Обґрунтовуються педагогічні умови створення автентичного освітнього середовища у навчанні іноземної граматики на різних етапах уроку в середній школі. Автор висвітлює вимоги до організації навчального процесу, роль учителя, форми взаємодії між педагогом та школярами, а також вимоги до матеріалів, завдань та видів діяльності на заняттях.

Характеризуються різноманітні традиційні та альтернативні класифікації уроків з вивчення граматичного матеріалу у контексті. Наголошується, що за таких умов граматичний матеріал має подаватися з погляду форми (структури), значення (семантики) та вживання (функції).

Підкреслюється необхідність активізації власного досвіду учнів, розвитку навичок рефлексії на кожному занятті. Акцентується увага на важливості формування уявлення школярів про способи реалізації комунікативних функцій відповідно до конкретної життєвої ситуації та створення цінного для учнів продукту.

**Ключові слова:** автентичне освітнє середовище, автентичні матеріали, комунікативно-когнітивний підхід, іноземна граматична компетенція.

The article is devoted to one of the topical problems of foreign language teaching in secondary schools – the problem of providing an authentic educational environment in teaching grammar. The author considers the problem within the framework of communicative-cognitive approach, oriented on individualization of educational process and creation of conditions for communicative and cognitive development of pupils.

The focus is on one of the key principles of foreign language teaching methodology – the principle of authenticity. It is argued that in the process of forming grammatical competence, the principle of authenticity involves the development of pupils' grammatical skills and providing conditions for the successful application of these skills in various communicative situations.

The concept of "authentic educational environment" is analyzed, which contains an authentic context that reflects the way pupils apply knowledge in real life. The pedagogical conditions of authentic educational environment in teaching foreign grammar at different stages of lesson in high school are substantiated. The author outlines the requirements for the educational process organization, a teacher role, the form of interaction between a teacher and pupils, as well as the requirements for materials, tasks and activities in the classroom.

The necessity of intensifying pupils' experience and developing reflection skills at each session are emphasized. Emphasis is placed on the importance of forming pupils' perceptions of ways to implement communicative functions in accordance with a particular life situation and creating a product that is valuable for them.

**Key words:** authentic educational environment, authentic materials, communicative-cognitive approach, foreign language grammatical competence.

УДК 373.5.016 : 81' 36

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-7>

Северіна Т.М.,

канд. пед. наук, доцент,  
професор кафедри іноземних мов  
Хмельницької гуманітарно-педагогічної  
академії

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасних умовах процес навчання граматики має здійснюватися у межах комунікативно-когнітивного підходу, основу якого становить комунікативна взаємодія учнів, що забезпечує участь кожного з них як об'єкта і суб'єкта пізнавальної діяльності.

Одним із принципів комунікативно-когнітивного підходу до формування іноземної граматичної компетенції є принцип автентичності, який полягає у створенні автентичного навчального середовища, що характеризується раціональним використанням у навчальному процесі оригінальних зразків мови, що вивчається. Сприйняття учнями автентичних матеріалів сприяє формуванню

уявлення про способи реалізації комунікативних функцій, дає змогу оцінити їх використання з точки зору доцільності та відповідності конкретній ситуації спілкування.

#### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема використання автентичних текстів на уроках іноземної мови досліджувалася такими вченими, як: М. Брін, Л. Ліер, Г. Ноейр, М. Морроу, Дж. Скрівенер, Д. Стаут та інші.

Питання формування іноземної комунікативної компетенції за допомогою використання автентичних матеріалів вивчали Г. Верещакін, О. Корчаккіна, Є. Носович, Р. Мільруд, Ю. Прохоров, В. Паращук, В. Редько, С. Роман та інші.

Проблему створення автентичного освітнього середовища на уроках іноземної мови досліджували А. Гаморан, Т. Херребош, Дж. Херрінгтон, Б. Мелвін, М. Ломбарді, Б. Мінз, Ф. Ньюмен, Р. Олівер, К. Ольсен та інші.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на значний інтерес учених до теми використання автентичних матеріалів у навчанні школярів граматики англійської мови, проблема створення автентичного освітнього середовища у процесі формування граматичної компетенції учнів у сучасній українській школі є не досить дослідженою та потребує подальшого вивчення.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати умови створення автентичного освітнього середовища у навчанні учнів іншомовної граматики на різних етапах уроку в середній школі.

**Виклад основного матеріалу.** На думку вчених, реалізація принципу автентичності у навчанні граматики дає учням змогу взаємодіяти з мовою і таким чином задовольнити свої комунікативні потреби [9]. За таких умов увага учнів фокусується на цікавому, адекватному та відповідному контексті, а не на граматичній структурі. Отже, йдеться про навчання граматики не за допомогою граMATИКО-ПЕРЕКЛАДНОГО методу або структурного, а в комунікативному контексті [12].

У зарубіжній методиці процес формування граматичної компетенції базується на загальних принципах оволодіння іноземною мовою. ГраMATИКА розглядається не як система правил, а як навички [8]. Відповідно, метою навчання граMATИКИ є формування граматичних навичок та створення умов для їх успішного застосування у різних комунікативних ситуаціях.

На думку дослідників, однією з таких умов є створення автентичного освітнього середовища на уроках англійської мови. Так, за Дж. Херрінгтон та Р. Олівер, «автентичне освітнє середовище містить автентичний контекст, який відображає спосіб застосування знань у реальному житті» [6, с. 23]. Такий контекст дає змогу учням аналізувати та активувати власний досвід, пов'язаний з темою уроку. Роль учителя – забезпечити усвідомлення школярами цього зв'язку. За такого підходу школярі навчаються вивчати, обговорювати та конструювати поняття та зв'язки в контекстах реального життя учнів [3].

Вчені наголошують на тому, що не лише матеріали, але й завдання і види діяльності на уроці мають носити автентичний характер. Так, завдання мають передбачати дослідження навчального матеріалу з різних точок зору у співпраці з іншими учнями; навчальні ситуації мають безпосередньо стосуватися реального життя та призводити до створення продукту, що має цінність для учня; види діяльності можна використовувати не лише

у навчанні іноземної мови, але й інших предметів; оцінювання органічно інтегровано у завдання; передбачаються різноманітні результати діяльності замість єдиного правильного рішення; навчальні завдання вимагають від учнів роздумів про свій соціальний та індивідуальний навчальний досвід [7, с. 60].

Метою таких завдань є не лише вправління у утворенні виучуваної граматичної структури, але й використання цієї структури разом із відповідною лексикою у типових життєвих комунікативних ситуаціях. За таких умов групові форми роботи на уроці мають багато переваг: 1) рольова адаптація; 2) позитивна взаємозалежність; 3) індивідуальна відповідальність; 4) пряма інтеракція; 5) розвиток соціальних умінь та навичок; 6) розвиток рефлексії [6, с. 20].

На думку Т. Херребоша, автентичне навчальне середовище має відповідати таким вимогам: «усі види діяльності на уроці мусять мати цілі та підпорядковуватися меті уроку, вибір методів навчання має залежати від теми уроку та навчального матеріалу, спільна робота учнів має переважати над індивідуальною, візуальні засоби навчання мають використовуватися з метою унаочнення теми уроку, учні мають почуватися у безпеці, вчителю слід розвивати в учнів навички вищого порядку, використання прогнозування є важливою основою вивчення теми, діяльність мусить мати автентичний характер» [13, с. 20].

Крім того, граматичний матеріал має подаватися з погляду форми (структури), значення (семантики) та вживання (функції). Так, на думку Дж. Скрівенера, для того щоб виучувана граматична структура стала частиною комунікації учнів, вони мають пройти кілька етапів: спочатку учням представляють граматичний матеріал, потім створюють умови для того, щоб учні помітили і зрозуміли форму та значення певної граматичної структури, далі учням дають можливість побачити функціонування граматичної структури у мовленні, тому вони практикуються у її вживанні в усному та писемному мовленні у більш складному контексті [10, с. 157].

У такому контексті використання автентичних матеріалів стає необхідним етапом у процесі навчання граматики. Зокрема, В. Бочар вважає, що автентичні зразки мови можуть застосовуватися під час представлення нового граматичного матеріалу. Таким чином, автор виокремлює такі етапи уроку з навчання граматики: усна презентація; письмовий огляд; узагальнення; практика [2].

На думку вченого, учні мають зрозуміти, у якому контексті подана граматична структура може використовуватися. З цією метою вчитель має представити зразки граматичної структури у вигляді відеофрагменту чи тексту. Потім подається письмовий варіант наданих вище прикладів виучува-

ного матеріалу. Після цього учні вивчають правила утворення, вживання та функціонування граматичної структури за допомогою дедуктивного або індуктивного підходів. Відпрацювання правил відбувається на етапі виконання практичних завдань в усній та письмовій формах, у різних ситуаціях, що моделюють реальне життя.

Своєю чергою Дж. Скрівенер пропонує кілька моделей уроків з навчання граматики:

1. Введення – вправлення – продукування. Така модель уроку передбачає такі етапи:

- представлення граматичного матеріалу (вчитель демонструє малюнки/фото, пов'язані з темою уроку та ставить учням запитання);

- пояснення (вчитель наводить приклади вживання структури і пояснює незрозумілі моменти);

- обмежене продукування (учні вправляються у вживанні цієї структури в усному мовленні);

- обмежене продукування (учні відпрацьовують приклади вживання цієї структури в писемному мовленні);

- автентичне продукування (учні вживають виучувану структуру разом з іншими, вже відомими їм, у комунікативних видах діяльності [10, с. 160].

Наступна модель уроку дещо відрізняється від попередньої та передбачає такі етапи:

- представлення граматичного матеріалу (вчитель демонструє малюнки/фото, пов'язані з темою уроку та ставить учням запитання);

- обмежене представлення (учні читають або слухають автентичний текст, загальну ідею якого мають зрозуміти);

- пояснення (вчитель наводить приклади вживання структури з поданого тексту);

- обмежене продукування (учні відпрацьовують приклади вживання цієї структури в усному мовленні);

- обмежене продукування (учні відпрацьовують приклади вживання цієї структури в писемному мовленні);

- автентичне продукування (учням надається можливість вжити виучувану структуру разом з іншими, вже відомими їм, у комунікативних видах діяльності [10, с. 160].

Як свідчить аналіз науково-методичної літератури, використання автентичних зразків мови, що вивчається, може відбуватися на різних етапах уроку. Якщо це відбувається під час презентації нового матеріалу, така презентація називається ситуативною [10, с. 161]. Виучувана граматична структура вводиться через ситуацію, яку розповідає або малює на дошці вчитель, супроводжуючи свою розповідь автентичними матеріалами. За Дж. Скрівенером, етапами ситуативної презентації є: 1) створення контексту; 2) встановлення значення ГС; 3) ознайомлення та практика ГС; 4) складання речень за контекстом; 5) письмове оформлення; 6) вправлення у вживанні ГС [10, с. 162]. Такий

ситуативний контекст постає спеціально організованою формою спілкування, коли учень реалізує акт мовленнєвої діяльності іноземною мовою. «Ситуативні конструкції мотивують навчання і сприяють розвитку навичок вільної і живої комунікації як під час аудиторних занять, так і в житті» [1, с. 85].

Крім того, Дж. Скрівенер пропонує альтернативні моделі уроків з навчання граматики, які можуть розпочинатися не з презентації нової граматичної структури, а з обмеженого продукування або видів діяльності, які сприяють підготовці учнів до продукування нової граматичної структури [10, с. 131].

На погляд Т. Херребоша, урок з навчання граматики з використанням автентичних матеріалів містить такі етапи: орієнтаційний етап (знайомство з темою та оголошення мети уроку); етап оволодіння та інтеграції (усна презентація граматичного матеріалу та дослідження учнями граматичної структури у письмовій формі); етап контролю (виконання вправ індивідуально); етап застосування (вправлення у вживанні у новому контексті, взятому з реального життя); підсумковий етап (повторення граматичного матеріалу) [13, с. 36].

На думку зарубіжних дослідників, представлення граматики в ізольованих реченнях не допоможуть учням усвідомити, як граматичні структури функціонують. Так, за Дж. Хармером, навчання граматики в контексті дає учням можливість зрозуміти, як функціонує мова і це сприяє формуванню їхніх комунікативних навичок: «учням потрібно допомогти усвідомити, як іноземна мова використовується її носіями і найкращий спосіб зробити це – представити мову в контексті» [5, с. 57]. Схожими є погляди Р. Вайнриб, яка вважає, що «контекст сприяє кращому розумінню того, як використовувати граматику, та формує правильність/точність в усному та писемному мовленні» [11, с. 159]. На думку А. Хедлі, вивчати мову необхідно «в логічному контексті, за допомогою автентичного представлення або з використанням навчальних матеріалів, що стимулюють автентичну презентацію» [4, с. 152].

**Висновки.** Узагальнюючи викладене вище, можемо зробити висновок, що створення автентичного освітнього середовища у навчанні іноземної граматики є важливою умовою реалізації принципу автентичності у навчанні іноземної мови. Таке середовище характеризується: сприятливою дружньою атмосферою; підпорядкованістю видів діяльності меті уроку, а методів навчання – темі уроку та навчального матеріалу; наявністю контексту, що дає змогу учням аналізувати та активувати власний досвід, пов'язаний з темою уроку; переважанням групових форм роботи; спрямованістю на розвиток у школярів навичок рефлексії; вивчення граматичного матеріалу за комунікативно-когнітивним підходом із використанням автентичних матеріалів.

Автентичність освітнього середовища забезпечується вивченням граматичного матеріалу у контексті на різних етапах уроку. Презентація нової граматичної структури може здійснюватися за допомогою автентичного представлення або з використанням адаптованих навчальних матеріалів відповідно до віку та рівня знань учнів, їх потреб та інтересів, психологічних особливостей, мети та теми уроку, мети різних видів діяльності, форми організації роботи учнів, технічного забезпечення та вміння учителя працювати з ІКТ. Перспективою подальших досліджень є розробка методів та форм роботи з автентичними матеріалами на уроках англійської мови у сучасній українській школі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Нипадимка А.С., Сарновська Н.І. Роль автентичних текстів у навчанні іноземних мов майбутніх фахівців-міжнародників. *Молодий вчений*. Херсон. 2016. № 4.1 (31.1), квітень. С. 84–87.
2. Vochar V. Engels: Didactiek II. Brussel : Hogeschool Universiteit Brussel. 2012.
3. Donovan M.S., Bransford J.D., & Pellegrino J.W. How People Learn: Bridging Research and Practice. National Academies Press. 1999. 88 p.
4. Hadley A.O. Teaching Language in Context. USA : Heinle & Heinle. 2003. 512p.
5. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. London : Longman. 1991. 296 p.
6. Herrington J., & Oliver R. An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*. 2000. 212 p.
7. Herrington J., Oliver R., & Reeves T.C. Patterns of engagement in authentic online learning environments. *Australian Journal of Educational Technology*. 2003. V. 19, No. 1. P. 59–71.
8. Long C. Authentic materials: an educator's guide to the use in the language classroom. 2009. 79 p.
9. Melvin B.S. & Stout D.F. Motivating Language Learners Through Authentic Materials. In W.M. Rivers (Eds.). *Interactive Language Teaching*. Cambridge : Cambridge University Press. 1987. P. 44–57.
10. Scrivener J. Learning teaching. The essential guide to English language teaching. 3rd edition. Macmillan. 2011. 414 p.
11. Wajnryb Ruth. Grammar Dictation. Oxford : Oxford University Press, 1990. *Canadian Modern Language Review*. Vol. 48(1). P. 189–190.
12. Озерний Д. Як це – сучасно викладати іноземні мови. URL: <http://nus.org.ua/view/yak-tse-suchasno-vykladyty-inozemni-movy/> (дата звернення: 13.01.2020).
13. Herrebosch T. The authenticity of learning English. How to teach grammar through authentic materials? URL: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/Thibaut%20Herrebosch%20-%20FinaleThibautHerrebosch.pdf> (дата звернення: 13.01.2020).

## INNOVATIVE STRATEGIES TO DEVELOP EMOTIONAL INTELLIGENCE OF STUDENTS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

### ІННОВАЦІЙНІ СПОСОБИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

*The article deals with the content of emotional intelligence in terms of teaching English as a foreign language, as well as the factors that hinder its development: socio-economic, political and psychological ones. The basic facilitation strategies for the development of emotional intelligence, critical thinking and creativity in learning a foreign language are characterized, namely ice breakers, warmers role-plays, group project work, discussions, brainstorming and others. Attention is drawn to the fact that random grouping of students for mingling activities positively affects creation of a supportive microclimate in the group, building friendships, fulfils a learning function and develops critical thinking, as students have to perform certain language tasks in order to be divided into groups or pairs. The best ways to randomly group students are highlighted: linear (students form a growing line according to a particular criterion, and then the teacher forms pairs / groups) and direct (students have to perform a certain logical and linguistic task and are subsequently grouped by a certain criterion). The article outlines the modern language activities for the development of emotional intelligence, critical thinking and creativity in the course of development of reading skills (critical assessment of the reading text with subsequent independent search for answers as for dubious or missing information and writing reviews), speaking (exercises "Balderdash", "Call by bluff", "Hide the word", "Evolving a story", "Where do you live?", "Don't say No", "Excuse me, but and made a mistake"), writing (exercise "Add colors"). The ways of working with the functional language in the context of fostering emotional intelligence, critical thinking and creativity of students are considered.*

**Key words:** *emotional intelligence, critical thinking, creativity, English language teaching, strategies to develop emotional intelligence.*

*У статті розглянуто зміст емоційного інтелекту крізь призму навчання англійської мови як іноземної, а також фактори, що перешкоджають його розвитку: соціально-*

*економічні, політичні та зумовлені ними психологічні. Схарактеризовано основні фасилітативні стратегії розвитку емоційного інтелекту, критичного мислення і креативності під час навчання іноземної мови, а саме: айс-брейкери, вормери, рольові-ігри, групова проектна робота, дискусії, мозковий штурм тощо. Закцентовано увагу на тому, що випадкове групування студентів для (mingling activities) позитивно впливає на створення доброзичливого мікроклімату в групі, побудові дружніх відносин, виконує навчальну функцію та розвиває критичне мислення, оскільки студенти мають виконати певні мовні завдання, розподіляючись на групи або пари. Висвітлено передові способи випадкового групування студентів: лінійний (студенти формують зростаючу лінію за відповідною ознакою, а потім викладач формує пари / групи) та безпосередній (студенти мають виконати певне логіко-мовне завдання й опинитися в групах чи парах за відповідним критерієм). Презентовано новітні види діяльності на заняттях з іноземної мови для розвитку емоційного інтелекту, критичного мислення та креативності під час паралельного формування навичок читання (критична оцінка прочитаного тексту за складанням питань до невисвітлених чи суперечливих положень тексту із подальшим самостійним пошуком відповідей на ці питання та написанням відгуку на текст із підручника), говоріння (вправи «Нісенітниця», «Неправда», «Сховай слово», «Створи історію», «Де ти живеш?», «Не кажи – ні», «Вибачте, але Ви зробили помилку»), письма (вправа «Додай кольору»). Розглянуто способи відпрацювання функціональної мови у контексті формування емоційного інтелекту, критичного мислення та творчості студентів.*

**Ключові слова:** *емоційний інтелект, критичне мислення, креативність, навчання англійської мови, способи розвитку емоційного інтелекту.*

УДК 372.881.111.1

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-8>

**Semenchenko T.O.,**

Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Management and Humanities of the Kharkiv Educational and Scientific Institute of the SHEI "Banking University"

**Shevchenko V.I.,**

Candidate of Philological Sciences, Docent, Associate Professor at the Department of Management and Humanities of the Kharkiv Educational and Scientific Institute of the SHEI "Banking University"

**Cherniavska I.S.,**

Senior Lecturer at the Department of Management and Humanities of the Kharkiv Educational and Scientific Institute of the SHEI "Banking University"

**Problem statement in general.** In order to survive and thrive into a complex and connected world of nowadays students have to develop essential 21<sup>st</sup> century skills, among which are emotional intelligence, critical thinking and creativity. In the meanwhile, a great deal of learners in higher education come to classes with invisible bags weighted with struggles, stress, worry, fear, anxiety, unmet expectations, loneliness, anger, sadness, and hopelessness that make them so heavy, too heavy for learning to happen, but still desperately in search of a sense of identity, safety and value. In this way, institutions and teachers are responsible for fostering: attachment – a sense of belonging to the school or university, reassurance – that others experience difficulties, bonding – facilitating the formation of friendships, train-

ing – in study skills, time management and stress reduction. In the language classroom, all the above apply and in addition, the teacher needs to focus on areas of language used to express emotions, and on classroom techniques which will reduce tension and produce better group dynamics [1].

#### **Analysis of recent research and publications.**

The issue of the emotional intelligence in foreign language learning and teaching was studied by Goleman D., Lynn A., Schilling D., Darn S. and others. Darn S. emphasizes that EI is developed through activities which promote the sharing of ideas and communication in the classroom, such as:

a) a variety of activities maintains interest and allows for different approaches to learning and individual learning styles;

b) ice breakers, warmers and mingle activities help students get to know each other and promote interest in lessons if they are related to the topic area.

c) brainstorming and discussion encourages the sharing of knowledge and opinions.

d) for some learners, it is easier to reveal themselves via a fictitious role.

e) group work encourages cooperation. Group composition should be changed often since there is a tendency for high EQ students to work together, but EQ can be also learned by example. Tasks should be designed so that all members have to contribute and have the same outcome [1].

Ukrainian educators (Havran M.I., Shuyan T.V., Moskalenko I.V., Ishenko O.V. and others) paid close attention to ways of fostering emotional intelligence and hence creativity and critical thinking of students of non-linguistic specialties in the course of teaching English. However, everyday leading Ukrainian methodologists and Oxford University Press, Pearson and Dinternal Education, Cambridge University Press consultants elaborate strategies to advocate the competences in question and they have to be summarized.

**Aim of the article.** The article aims to outline the innovative activities to develop emotional intelligence, critical thinking and creativity of university students in the course of teaching English as a foreign language.

**Presenting main material.** James D. Dunn suggests developing critical thinking while working with the texts for reading, i.e. as students go through the reading, they should write down questions concerning dubious or missing information or comments they have about the article in general [2]. The methodologist considers the extract from the textbook reading text about the small talk and shows the type of questions students could come up with (in square brackets below).

*Research suggests that small talk can build new friendships. [What research? What scientists?] So, how can you make small talk lead to a new relationship, job, or promotion? First off, find common ground. Select something around you that you share with the other person. At the job interview, look around the room for common interests. [like desks? plants? what?] Perhaps the interviewer has a photo of his children on his desk. "Oh, you have kids, too?" you might ask. [I don't have kids....I am a university student. What could I find in common?]. ...Next, keep the conversation going. Compliment the other person to make him feel comfortable, and ask questions to show interest. [Compliments make me feel odd. Am I strange?] Don't do all the talking and avoid saying anything offensive. [What topics are offensive?]. Third, maintain eye contact. [Wait, is this true in all countries around the world?]*

Subsequently, students have a chance to go online and look up the answers to their questions and record

where information comes from. As soon as students are ready with their findings, they should write a reaction to the text. Depending on their level, they can use multiple sources of information and combine sources to synthesize information and justify their opinion with more than feelings.

Michelioudakis N. puts forward the ideas that can be used for numerous topics and fields, take very little time, are enjoyable and extremely flexible [4].

**Balderdash!** Students work in groups. The teacher gives them some very difficult words related to a field the class has been studying. Each group produces a made up, but believable definitions for each of the words and hands it to the teacher. The teacher then reads out the REAL answer and all the made-up answers, in random order. The groups need to guess which is actually correct. Teams score points for each group who are conned into believing that their made-up answer is the real one, as well as for choosing the real and often unbelievable answer. Alternatively, students can work in pairs and provide one real and one fake definition to a partner.

**Call my bluff.** Students work in pairs or groups of three. Students come up with false definitions or examples of the target vocabulary, their partners have to correct the mistakes. For example, if Student A says, 'If you withdraw some money from an ATM, you deposit your account', so Student B must say, "No, because if you do so, you deduct money from your account".

**Hide the Word.** Students work in pairs, taking turns. Student A thinks of a word from the target vocabulary, and writes it down on a paper without showing to his partner. Then he speaks for 20-30 seconds using other difficult words from the target vocabulary and uses the word he had thought of at least once. Student B tries to guess which word it is.

**The evolving story.** Students work in pairs. Student A thinks about the beginning of a story (I was getting ready for my presentation... I was on my way to... I was working on my....) – about 3-4 sentences long. Student B writes down some words – completely unrelated to each other (could be from the target vocab). Student A starts his/ her story, and after 3-4 sentences, Student B calls out one of his /her words. Student A continues the story, but has to incorporate it into the story – taking it in a totally different direction. For example,

A: *Yesterday, I packed my things and got ready to go to work. I was walking down the street when I saw a friend... B: Cash!*

A: *He was counting the cash on the bench. There were many people around, I went closer – I was really surprised ...B: Weird!*

A: *I thought it was so weird, what on earth was he doing there. B: Jump*

A: *I told him that he should jump up, touch the wood, hide his money and get home.*



Color in the Passage. Students get the paragraph without the adjectives OR the gaps and we asked them to add some color to it ('What is the puppy like?' / 'What is the bed like?' / 'How was the puppy feeling?').

'One day, my puppy jumped onto our couch and played with his toy. I liked to watch him play – he looked so full of life. Soon, my puppy yawned. He was a puppy – he tired easily. I picked him up and laid him on his bed. Soon my puppy was snoring away'.

Students might then come up with something like this: 'One day, my **lovely** puppy jumped onto our **long, comfortable** couch and played with his **new, stuffed** toy. I liked to watch him play – he looked so **excited** and **care-free**, so **happy** and **full of life**. Soon, my **cute** puppy yawned. He was a **young** puppy – he tired easily. I picked him up and laid him on his **cosy, warm** bed. Soon my **adorable little** puppy was snoring away'.

Pazyak E. and Taranenko H. in the conference "21 skills for 21 century", dated fall 2019, showed the activity called "Where do you live?". The idea is that students, working in pairs, ask each other in turns the same question several times, and every time they have to come up with a different response until they run out of ideas. For example, the answers to the question "Where do you live" could be: on the third floor, on Main Street, at 45 Push Avenue, in a lovely city, in a place where it hardly ever rains, in the downtown, in the outskirts, in the place where my heart belongs to, in the middle of nowhere, in the place with stunning views etc... depending on the level of students. This exercise helps students to recycle the vocabulary, grammar and functional language, think on the spot in a fun and creative way, diversify the language. The other types of questions might be: How old are you? What do you think? When were you born? What do you do for living? What are your key duties?

Kris Kirby in the same conference presented techniques to encourage student speaking. The activities could be used independently to practice target grammar and vocabulary or as warmers.

Can't say "No." Students work in groups of three. Each student writes three funny questions in Present Perfect, for instance, Student A writes, "Have you ever stolen from your teacher? Have you ever swum with sharks? Have you ever kissed a famous person?". Student B must say 'Yes, I have'. Student C straight away asks unprepared question somehow related to the initial one to get more details, like: "What did you steal?", and Student A has to provide a brief story. Students go around the circle, so they have different roles and can control every time one another.

Make them use functional language. A teacher gets students to fill in the 3\*3 grid with functional language depending on the topic (language for giving opinions, agreeing, disagreeing, apologizing, asking for request etc.) This can be done as an open class

activity or in pairs, or individually subject to the level of students. Afterwards, students work in pairs. The teacher gives the topic for discussion and students take turns to express their opinions/ apologize agree/ disagree using every time a different expressing and crossing it out of the grid.

Alternatively, functional language can be practiced with the help of the mingling activity. As students change the partner, they get a new topic for discussion and hence have to use a different functional language on the spot.

Another way to drill the functional language is called "Write and Pass". Students work in groups of three or four. Simultaneously each student independently writes a question using any functional language he knows on certain topic and passes a sheet of paper to his partner, who is supposed to answer it, write one more question using the functional language and pass again. While answering and asking questions students have to watch the writings and the language can not repeat. The game goes as many circles as many phrases are being in focus. Subsequently, the teacher randomly asks students to read out the lists, other students monitor the accuracy of phrases. The activity can be followed by semi-controlled freer-speaking mingling role-plays with the use of functional language.

Fortescue U. mentions in her talk for Oxford Teacher's Day in Ukraine in 2019 that the activity "Excuse me, you made a mistake" is not only applicable for practicing / recycling any language unit, but also assist development of cooperation, teaches students to be grateful as their mistakes are pointed out, be more attentive to own speech as well as others. The essence of the exercise lies in that one of students deliberately makes a mistake and other students have to spot it and politely interrupt and correct the student, saying, "Excuse me, but you made a mistake.". Students afterwards can work in groups or pairs.

It goes without saying that group, pair and mingling activities are invaluable in language classes. There are three broad ways of grouping students. Teachers can let the students choose who they wish to work with, make the groups, or group them randomly. However, grouping or organizing students into pairs randomly is much more efficient than assigning partners by a teacher, as it serves the dual purpose: students can learn in the meanwhile and not waste precious time and most importantly make friends faster as see their partner choice as destiny. In his post, Haines P. shows a wealth of ways that can be used to organize students randomly [3]. The suggestions are organized into two sets.

Form a line. This grouping method requires students to stand up and form a line, complying to the set rule. The teacher then divides the line into pairs or groups.

1. Something in your bag or pocket – Each student chooses and takes out a personal item that they have in their bag or pocket (encourage students to choose a more unusual item, not just a pen, keys, a coin, etc.). Students get into a line in alphabetical order of the spelling of the name of the item they are holding.

2. Birthdays – Students get into a line ranked in the order of their birthdays in the year.

3. What's your favourite food? – Students write their favourite food (animal, place, singer, etc.) on a piece of paper. They get into a line in alphabetical order of the word they wrote.

4. What time did you go to bed last night? – Students get into a line ranked in order of the time that they went to bed last night.

5. How long did it take you to get here today? – Students get into a line ranked in order of how much time it took them to get to school today.

6. Where did you go on your last vacation? – Students get into a line ranked in alphabetical order of the name of the place they went on their last vacation.

7. Last 2 digits of your phone number – Students get into a line ranked in order of the last two digits of their phone number.

8. How much time did you spend away from home yesterday? – Students get into a line ranked in order of the amount of time they spend away from their home yesterday.

Directly into pairs or groups. Most of these suggestions require some degree of preparation before class.

10. What's the category? – To get students into groups of 4, the teacher chooses words of 4 kinds of fruit, 4 kinds of color, 4 kinds of animal, 4 kinds of furniture, etc., and writes each word on a separate piece of paper. Each student gets a word at random.

Students get into groups with people who have the same category of word.

11. Parts of a picture – The teacher has a number of different pictures and each is cut up into pieces. Each student gets a piece of a picture at random. Students get into groups with people who have the other pieces of the same picture.

12. Halves of collocations / sentences – To get students into pairs, the teacher chooses different collocations or sentences from the unit of the course book and writes each one on a strip of paper. Each student gets half of a collocation or sentence at random. Students get into pairs with the person with the corresponding half.

### Conclusions and directions of further research.

Activities that advocate development of emotional intelligence, critical thinking and creativity are indispensable in foreign language teaching. It would be perspective to research and compare the techniques to develop high order thinking skills used in other countries in higher education.

### REFERENCES:

1. Darn S. Emotional Intelligence and ELT. *British council. Professional Development*. Available online at: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/emotional-intelligence-elt>.

2. Dunn J. Extending critical thinking past the text. Cambridge University Press. October 2019. URL: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2019/11/01/extending-critical-thinking-past-the-text/>.

3. Haines P. 25 ways of randomly placing students into pairs and groups. Oxford University Press ELT. 13 November 2018. URL: <https://oupeltglobalblog.com/2018/11/13/25-ways-grouping-students/>.

4. Michelioudakis N. Making Vocabulary Activities that stand out. Oxford University Press ELT. 26 July 2019. URL: <https://oupeltglobalblog.com/2019/07/26/making-vocabulary-activities/>.

## ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS IN HIGH SCHOOL

У статті розглянуто особливості використання інтерактивних технологій у вищій школі, визначено вимоги щодо їх застосування; з'ясовано основні етапи впровадження, проаналізовано чинники, що сприяють успішній співпраці викладачів та студентів у педагогічному процесі. Також розкрито значення інтерактивного методу для якісної підготовки фахівців, форми застосування інтерактивних методик. Обґрунтовано особливість застосування інтерактиву як під час практичних і семінарських занять, так і лекційних. Здійснено екскурс до історії зародження інтерактивних методик, розглянуто класифікацію сучасних методів, охарактеризовано групи, враховано об'єктивні закономірності їх використання. Дослідження функцій, що виконують інтерактивні методики навчання, дало змогу дійти висновків, що застосування новітніх методик навчання має позитивний вплив на підготовку фахівців загалом.

Значну увагу в статті приділено процесові активізації діяльності студентів. Отже, з'ясовано, що її необхідно здійснювати на початковому етапі навчання за допомогою сучасних педагогічних технологій і активних методів навчання. Підвищенню активізації пізнавальної діяльності студентів сприяють методи навчально-пізнавальної діяльності, які забезпечують тісний зв'язок теорії з практикою. Вони спрямовані на розвиток у студентів творчого, логічного та критичного самостійного мислення і здатності кваліфіковано розв'язувати професійні завдання, формування нестандартного стилю мислення, створення атмосфери співпраці, розвиток навичок спілкування, презентації власних думок, ідей та отриманих результатів. Розглянуто також у загальних рисах коло проблем, які виникають у безпосередній організації інтерактивного навчання.

Отже, здійснене дослідження доводить, що проблемі інтерактивних технологій навчання, ефективності їх використання у вищих навчальних закладах приділено досить уваги. Однак перспективним видається у майбутньому виробити єдиний підхід до визначення поняття «інтерактивне навчання», «інтерактивні методи навчання», оскільки є різноманітність в науковій літературі.

**Ключові слова:** інтерактив, метод, технології, вища школа, організація навчаль-

ного процесу, комунікація, планування, діяльність, навички.

The article examines the features of using interactive technologies in higher education, defines the requirements for their use; the main stages of implementation have been identified, factors have been analyzed, which contribute to the successful cooperation of students and teachers in the educational process. Also the significance of the interactive method for qualitative training of specialists, the forms of application of interactive methods are disclosed. The peculiarity of the use of the interactive in both practical and seminar classes as well as lectures is substantiated. An excursion to the history of the emergence of interactive methods was made, the classification of modern methods was considered, the groups were characterized, and the objective patterns of their use were considered. The study of the functions that perform interactive teaching methods has led to the conclusion that the use of the latest teaching methods has a positive impact on the training of professionals in general. Much attention is paid to the process of activating students' activities.

Therefore, it has been found out that it should be carried out at the initial stage of education with the help of modern pedagogical technologies and active teaching methods. Increasing the activation of cognitive activity of students is facilitated by methods of activation of educational and cognitive activity, which ensure a close connection of theory with practice. They are aimed at developing students' creative, logical and critical independent thinking and the ability to solve professionally professional tasks, forming a non-standard style of thinking, creating an atmosphere of collaboration, developing communication skills, presenting their own thoughts, ideas and results. In general terms, the range of problems that arise in the case of direct organization of interactive learning is also considered. Therefore, the conducted research proves that sufficient attention has been paid to the problem of interactive learning technologies and the effectiveness of their use in higher education institutions. However, it seems promising to further develop a unified approach to defining the concepts of "interactive learning", "interactive teaching methods", since there is disagreement in the scientific literature.

**Key words:** interactive, method, technologies, high school, organization of educational process, communication, planning, activity, skills.

УДК 371.24

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-9>

**Стовпник Н.М.,**

старший викладач кафедри філологічних та природничих дисциплін Центру міжнародної освіти Інституту міжнародного співробітництва та освіти

Національного авіаційного університету  
**Андріяшик О.Р.,**

канд. філол. наук, старший викладач кафедри філологічних та природничих дисциплін Центру міжнародної освіти Інституту міжнародного співробітництва та освіти

Національного авіаційного університету

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Підготовка студентів у вищих навчальних закладах має здійснюватися відповідно до вимог реформування національної освіти, що сприятиме формуванню та розвитку творчої, самодостатньої особистості, спроможної повноцінно реалізуватися у професії. Проте в умовах традиційних форм і методів навчання студенти, пасивно отримуючи знання, не можуть застосувати їх у реальних умовах. Така ситуація вимагає перегляду наявних форм організації навчального процесу у вищих навчаль-

них закладах, зокрема застосування інтерактивних методів навчання під час вивчення дисциплін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Низка вчених, які здійснили вплив на розвиток педагогічної науки, присвятили свої дослідження вивченню проблем активізації пізнавальної діяльності. Це такі вчені, як: П. Атаманчук, Т. Шамова, В. Лозова, Г. Щукіна, І. Зязюн, А. Лузан, О. Пехота, А. Кіктенко, О. Любарська, В. Мороз, В. Безпалько, Ю. Татур, Я. Каменський, В. Сухомлинський, С. Гончаренко, Ю. Бабанський, М. Поташник, О. Кова-

ленко, І. Прокопенко, В. Безпалько, Т. Тернавська. Вагомими навчально-методичними працями, які розкривають сутність інтерактивного навчання, є «Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі» В. Ягоднікової [4, с. 80], «Інноваційні педагогічні технології» І. Дичківської [1, с. 320], «Інтерактивні технології навчання» О. Пометун, Л. Проценко [3, с. 192] тощо.

**Мета статті.** Ґрунтуючись на досвіді згаданих науковців, завдання цього дослідження – проаналізувати підходи до сутності навчально-пізнавальної діяльності; з'ясувати витоки й особливості інтерактивних методів навчання, виокремити їх види.

**Виклад основного матеріалу.** Якщо звернутися до історії виникнення інтерактивного навчання, то його витоки можна знайти за стародавніх часів. Так, Сократ пропонував своїм слухачам шляхом запитань і відповідей знаходити «істину». Платон стверджував, що давати освіту дітям слід з 6-річного віку та розвивати їх за допомогою ігор, бесід, казок, пісень тощо. Конфуцій у заснованій ним школі не провадив навчальних занять, регламентованих часом і змістом. Навчання й виховання відбувалось у процесі довільних бесід, які часто мали евристичний характер. В основу ж групової роботи покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток особистості, систему групового навчання А. Белла та Дж. Ланкастера, Дальтон-план Е. Паркхерст. Так, педагог Е. Паркхерст запропонувала свою методику навчання як альтернативу урокам вивчення-опитування [5, с. 227]. Учні мали змогу обирати зміст заняття, варіювати предмети. Увесь матеріал ділився на частини (завдання). Кожна з них конкретизувалася на окремій картці у формі короткого письмового завдання з постановкою запитань і визначення джерел, де учні можуть знайти відповіді на поставлені питання. Кожен учень складав з учителем контракт про самостійне опрацювання матеріалу у визначений час. Виконувалося завдання в доступному для кожного темпі самостійно або у групі (по 3–5 учнів). Облік навчальної роботи вівся на картках. Учні працювали в окремих предметних кабінетах-лабораторіях. Звідси походить і назва – лабораторний план. Попри те, що Дальтон-план породжував серед учнів суперництво, утверджував індивідуалізм, нерационально використовувався час, усе ж він показував, що введення у навчальний процес інтерактивних методів навчання дає змогу розширити межі звичного навчального заняття.

Чим є інтерактивний метод навчання нині? Це метод, в основі якого лежить насамперед спілкування. Воно має чітко визначену тему, мету, дидактичне завдання. Результатом такого спілкування є вирішення проблеми, розв'язання задачі, знаходження шляхів вирішення критичної ситуації. Головним є те, що спілкування у навчаль-

ному процесі не є просто обміном думками або знаннями. На основі такого обміну активізується інтелектуальна діяльність, народжується нове знання, формується вміння використовувати теоретичні знання у конкретній ситуації, комбінувати знання з різних галузей, зважати на думку іншої людини, колективно працювати над вирішенням проблеми, переймати чужий досвід, брати на себе відповідальність за прийняте рішення, за результати власної дії.

Таким чином, інтерактивні методи вирішують триєдине завдання: навчати, виховувати, розвивати особистість. Можемо говорити про те, що інтерактивні методи можна розділити на такі дві групи: методи, де однією зі сторін спілкування виступає викладач; спілкування відбувається між студентами (слухачами). До першої групи можна віднести лекції із включеними бесідами, дискусіями, проблемні лекції, семінари-обговорення, семінари «питання-відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями, консультації (особливо у разі дистанційного навчання), роботу через сайт-курс. До другої – бесіди, дискусії, круглі столи, «мозковий штурм», групове вирішення конкретних ситуацій, ділові, рольові та дидактичні ігри, проєкти. Чому ми розділили інтерактивні методи на дві групи? Нам здається, що кожна з них має певну специфіку, на яку необхідно зважати викладачеві в організації навчального процесу.

Треба звернути увагу на той факт, що інтерактивні методи навчання не будуть ефективними, якщо не враховувати об'єктивні закономірності їх використання.

1) Насамперед це мотивація навчальної діяльності. Якщо студент не прагне навчитися, не бажає наполегливо працювати, якщо предмет навчання не викликає в нього інтересу або сама розумова праця не приносить задоволення, інтерактивні методики будуть неефективними. Таким чином, для забезпечення ефективності використання інтерактивних методів у навчальному процесі необхідно дбати про поглиблення мотивації, її розвиток, переорієнтацію на активне пізнання.

2) Поступовість введення інтерактивних методів у процес навчання. Цією методикою має володіти не тільки викладач, студент також має вміти спілкуватися, дискутувати, працювати в команді. Таке вміння формується поступово, у процесі навчання. Отже, послідовне введення інтерактивних методів (від простих до найскладніших та розгорнутих) з першого курсу навчання до останнього дадуть змогу використати всю палітру методики.

3) Інтерактивні методи не призначені для оволодіння базовими теоретичними знаннями, такі знання здобуваються студентами індивідуально на лекціях, під час роботи з підручниками, відповідними джерелами інформації. Вони слугують базою протягом дидактичного спілкування. У разі

відсутності в студентів (у частини студентів) базових знань інтерактивні методики втрачають сенс, тому що під час розв'язання проблемних задач, ситуацій, у ділових іграх учасники використовують не фахові знання, а побутові, які сформувалися до або поза навчанням. Отже, інтерактивні методи мають використовуватися в комплексі з іншими методами формування знань і активною самостійною роботою студентів з оволодіння знаннями.

4) Вміння не можуть бути вироблені одномоментно, тому епізодичне введення інтерактиву в навчальний процес не дасть бажаного ефекту. Для того щоб сформувані вміння аналізувати проблеми, знаходити та виділяти їх сутність, будувати алгоритм розв'язання, працювати колективно, приймати рішення та виконувати їх, не досить один чи два рази організувати «мозковий штурм» або запропонувати ділову гру. Тому використання інтерактивних методів мусить становити певну систему, технологію, яка має адекватну логіку впровадження, алгоритм нарощення складності. Необхідно завчасно планувати використання інтерактивних методів протягом читання певної навчальної дисципліни. Крім того, важливо координувати таке планування з викладачами інших дисциплін.

5) Принцип актуальності знань та зв'язку їх із сучасним соціально-економічним життям країни та світу має бути неодмінно дотриманий. Неможливо досягти активності та зацікавленості студентів, пропонуючи їм застарілі ситуації, відірвані від життя, уявні дані, умовні обставини, завдання, рішення яких описано у підручниках або загальновідоме з практики життя.

6) Ефективне впровадження інтерактивних методик навчання прямо залежить від ступеня володіння ними викладачем, від глибини його фахових знань, від бажання відійти від традиційних методик, від орієнтованості на кінцевий результат – підготовку кваліфікованого спеціаліста.

7) Неодмінним елементом впровадження інтерактивних методів навчання є також наявність партнерства між викладачем та студентами, відсутність авторитарного нав'язування власної думки, позиції з боку викладача.

Важливим моментом є також визначення закономірностей введення інтерактивних технологій у навчальний процес. Педагогічною теорією і практикою доведено, що навчання ефективно тоді, якщо воно виконує три функції: навчальну, виховну та розвивальну. Яким чином ці функції реалізуються під час використання інтерактивних методів? Розглянемо навчальну – формування знань.

Результатом процесу пізнання є уявлення про предмет пізнання, який формується в суб'єкта у вигляді психічного образу, що зберігається у пам'яті, і мовне (знакове) втілення цього образу. Можемо говорити про те, що інтерактивні методи,

в яких у комунікації задіяні тільки студенти (слухачі), а викладач виступає організатором, будуть ефективними тільки за умови наявності у студентів достатньої початкової бази знань. Що можуть дати інтерактивні методи для боротьби із формалізмом знань? Насамперед інтерактивні методи – це не повідомлення один одному відомих фактів, а вирішення певної задачі, пошук виходу з певної ситуації. Сумісне обговорення підштовхує до пошуку, продукує появу рішення, яке є не сумою наявних знань, а новим, спільно знайденим знанням про вирішення проблеми.

Крім того, треба пам'ятати, що в інтерактивній роботі перед групою студентів ставиться конкретна мета (розв'язання задачі, аналіз ситуації, вирішення проблеми), якої не можна досягти простим відтворенням інформації з пам'яті. Не можна також досягти мети, спираючись на «побутові» знання. Отже, треба активізувати розумовий процес, шукати способи застосування знань у певній ситуації, при цьому всі члени групи спрямовують свої зусилля на розв'язання спільної проблеми.

Реалізація навчальної, виховної та розвивальної функцій навчання у разі використання інтерактивних методів буде дещо відрізнятися залежно від того, чи бере викладач активну участь у спілкуванні, чи ні. Якщо говорити про першу групу методів, де педагог – активний учасник діалогу, то це дає змогу призвичаїтись студенту до діалогової форми навчання. Це дуже важливо на перших курсах, оскільки школа рідко дає змогу практикуватися у висловлюванні, відстоюванні, обговоренні власної думки. По-друге, студент навчається чітко формулювати власну думку та, що не менш важливо, озвучувати її. Також студенти починають активно використовувати фахову термінологію, оперувати науковими поняттями, розвивається професійна мова, формується та виховується культура спілкування, культура дискусії, здатність чути та сприймати позицію співрозмовника, поважати погляди іншої людини, відстоювати власну позицію.

Інтерактив на лекції чи семінарі – це найефективніший зворотний зв'язок, якісна інформація про те, як, що, на скільки розуміють студенти викладача. Це можливість перевірити глибину сприймання, усвідомлення, обробки інформації, її «вбудову» у попередні знання, здатність оперувати нею.

Цей зворотний зв'язок дає змогу вчасно та ефективно робити корекцію подання матеріалу: деталізувати або узагальнювати, повернутися до складного місця, повторити пояснення, додати приклади, розкласти на складники, змінити темп подання матеріалу. Крім того, дискусія дає змогу познайомитися зі студентами, виділити найактивніших та байдужих, сформувані думку про рівень попередніх знань, про здатність до сприймання нових, про готовність або неготовність брати

участь у спілкуванні, про вміння формулювати та висловлювати думки, індивідуальні особливості поведінки, мотивацію навчання. Аналіз спілкування на лекції дає підказку для зміни або модифікації завдання для самостійної роботи, питань для обговорення на семінарі, дає можливість індивідуалізувати роботу зі студентами. Крім того, можливість вільного спілкування із викладачем, його поведінка під час дискусії, ставлення до студентів, вияви поваги (неповаги) до їхньої позиції, суджень є вагомими факторами формування авторитету у викладача у студентській аудиторії.

**Висновки.** Підбиваючи підсумки, можна сказати, що перша група інтерактивних методів (за участю викладача) активно виконує як навчальну функцію процесу, так і виховну і розвивальну. Ця методика роботи створює позитивне підґрунтя для впровадження більш складних інтерактивних методів – методів, де спілкування відбувається вже між самими студентами або слухачами, а викладач виконує тільки роль організатора.

У разі використання у навчальному процесі таких методів у студента:

1) формується вміння планувати діяльність. В інтерактивній роботі задіяні всі види планування: перспективне, стратегічне, поетапне, кризове, оскільки без цього вміння неможливо ефективно вирішити проблемні завдання, побудувати проєкт, провести ділову гру;

2) з'являються навички роботи у команді: вміння керувати та приймати рішення, втілювати прийняті рішення, підкоряти власні амбіції загальній меті, користі справи, вміння брати на себе відповідальність за прийняте рішення, власну діяльність, за діяльність команди;

3) виникає вміння виробляти критерії оцінювання успішності зробленої справи загалом, а також успішності власної діяльності. Активно розвивається здатність до аналізу власної діяльності: вміння відшукати власні помилки, проаналізувати причини цих помилок; проаналізувати чинники, які сприяли досягненням, виділити в них свій особистий внесок;

4) формується вміння бачити проблеми у ситуації;

5) розвиваються та закріплюються навички пошуку та ефективної обробки нової інформації;

6) поглиблюється критичність мислення, відпрацьовується вміння аргументованого диспуту, культура дискусії, розвивається толерантність на тлі вміння відстоювати власну думку, власні ідеї, власну позицію.

Отже, інтерактивні методики навчання не просто виконують навчальну, виховну та розвивальну функції, а значно розширюють, активізують та розвивають здібності й навички студентів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004. 320 с.
2. Інноваційні пошуки в сучасній освіті / За ред. Л.І. Даниленко, В.Ф. Паламарчук. Київ : Логос, 2004. 220 с.
3. Пометун О.І., Проженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : науково-методичний посібник. Київ, 2006. 192 с.
4. Ягоднікова В.В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі : навчально-методичний посібник. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. 80 с.
5. Parkhurst Helen. Education on the Delton plan. New York : E.P. Dutton & Company, 1922. P. 15–16.

## МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ТЕХНІКИ ЗВУКОТВОРЕННЯ В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ФОРТЕПІАННОЇ СПАДЩИНИ К. ДЕБЮССІ

### METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF SOUND PRODUCTION TECHNIQUE IN THE INTERPRETATION OF THE C. DEBUSSY'S PIANOHERITAGE

Стаття присвячена одній з актуальних проблем навчання у класі музичного інструмента – пошуку шляхів ефективного формування техніки гри. Запропоновані методичні підходи до оптимізації виконавського розвитку, які розкриваються на прикладі конкретного композиторського стилю.

У статті висвітлено еволюцію методичних підходів до формування інструментально-виконавської техніки. Розглянуто умови раціонального розвитку техніки гри на фортепіано з урахуванням прогресивних наукових досягнень у галузі фізіології та психофізіології. Визначено коло тих піаністичних прийомів, опанування якими оптимізує технічний розвиток виконавця. Уточнено зміст процесу усвідомленого опанування взаємозалежними та взаємозумовленими компонентами техніки стилевідповідного звукотворення. Охарактеризовано основні стильові ознаки техніки звукотворення в інтерпретації фортепіанної спадщини видатного представника музичного імпресіонізму Клода Дебюссі: переважаюче камерне звучання, широкий спектр штрихів, досить притишена акцентність, смілива педаль, лагідна м'якість, «оксамитність» туше за глибокої опори руки на клавіатуру. Особливості зазначеного виконавського нюансування висвітлено на основі розгляду естетичних ідеалів композитора, «стабільних» та «мобільних» виразних засобів його фортепіанних опусів, виконавського стилю самого митця.

Наведено приклад ефективного опанування конкретним, доречним у стилі виконання фортепіанної музики Дебюссі, способом поєднання тонів як усвідомленого налагодження координації між звукообразними уявленнями та відповідними діями в опорі на попередньо набутий слуховий та руховий досвід. Засвоєння взаємозв'язку та взаємозалежності стилістично зумовлених звукових завдань і доцільної моторики дозволить варіативно застосовувати опановані прийоми гри у втіленні безлічі нюансів найрізноманітніших звукових образів фортепіанних творів французького митця та загалом метатексту фортепіанної літератури.

**Ключові слова:** фортепіанно-виконавська техніка, композиторський стиль, звукообразні уявлення, техніка звукотворення, творчість К. Дебюссі.

The article deals with one of the current issues of learning in a musical instrument class – finding ways of effective formation of the musical technique. The offered methodological approaches of optimization of performance development are revealed on the example of a specific composer style.

The evolution of methodological approaches to the formation of instrumental and performing technique is highlighted in the article. The conditions of rational development of the piano musical technique are described, taking into account the advanced scientific achievements in the field of physiology and psychophysiology. The circle of those pianistic techniques mastering of which will optimize the technical development of the performer is determined. The content of the process of conscious acquirement of interdependent and mutually conditioned components of the technique of proper sound production style is clarified.

The main stylistic features of sound production technique in the interpretation of the piano heritage of the outstanding figure of musical impressionism Claude Debussy are characterized: predominant chamber sound, wide spectrum of strokes, sufficiently muffled accent, bold pedal, gentle softness, “velvetiness” of initial touch while deep hand support on the keyboard. The peculiarities of the said artistic nuance are described on the basis of consideration of the aesthetic ideals of the composer, the “sustained” and “mobile” expressive means of his piano opuses, the performing style of the artist himself.

An example of effective mastery of a specific, appropriate piano music performing in the style of Debussy by a way of combining the tones as a conscious adjustment of the coordination between sound ideas and appropriate actions in support of previously acquired auditory and motorial experience.

Mastering the interrelation and interdependence of stylistically conditioned sound tasks and appropriate motor skills will allow to apply variable acquired musical technique in the embodiment of many nuances of various sound images of piano works of French artist and metatext of the piano literature in general.

**Key words:** piano and performing technique, composer style, sound-producing performances; sound production technique, creative work of C. Debussy.

УДК [780.8:780.616.432]:534.85  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-10>

**Тарчинська Ю.Г.**,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри гри  
на музичних інструментах  
Інституту мистецтв  
Рівненського державного гуманітарного  
університету

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Впродовж усієї історії інструментально-виконавського мистецтва питання розвитку техніки гри постійно привертала увагу методичної думки. Розглядалися різні аспекти зазначеної проблеми: умови формування суто рухової культури, або ж оптимального розвитку виконавської техніки в широкому розумінні. В еволюції поглядів на ці процеси спостерігався шлях від емпіричних методів до науково обґрунтованих.

Впродовж тривалого часу дискусійними були питання вибору предмету спрямування свідомості виконавця. Раціональне формування техніки гри, зокрема на фортепіано, у другій половині XIX століття пов'язували з виявленням найдосконаліших форм ігрових рухів. У XX столітті максимальну увагу приділяли звуковому результату під час інтуїтивного налагодження слухо-рухового зв'язку. Починаючи з кінця XX століття формувався сучасне розуміння пріоритетності звукового

результату з обов'язковим урахуванням потреби додаткової уваги до рухової сторони виконавських прийомів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Завдяки вагомим дослідженням принципів рухової активності людини (П. Анохін [1], М. Бернштейн [2], В. Зінченко [5], Л. Чхаїдзе [12] та інші) в інструментальній педагогіці чітко акцентується необхідність досягнення єдності художнього й технічного розвитку виконавця як гармонійного поєднання його музично-художнього виховання з формуванням «цілеспрямованої» (на звуковий результат) та «доцільної» (зумовленої завданням фізичної зручності) техніки гри. Водночас важливо уточнити зміст свідомого напрацювання «слухового» та «рухового» компонентів прийомів гри на фортепіано.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Мета статті полягає у визначенні кола тих піаністичних прийомів, опанування якими оптимізує технічний розвиток виконавця. Також важливим завданням статті було уточнення змісту процесу усвідомленого напрацювання слухо-моторної координації. Окреслені питання розглянуто на прикладі особливостей виконавського нюансування в інтерпретації фортепіанної спадщини Клода Дебюссі.

**Метою статті** є дослідження методичних підходів до формування техніки звукотворення в інтерпретації фортепіанної спадщини К. Дебюссі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Будь-яка цілеспрямована діяльність за висновками видатного дослідника мозку ХХ століття М. Бернштейна [2] регулюється внутрішньою (уявною) моделлю мети або образом передбачуваного майбутнього. Процес цього регулювання забезпечується переданням через органи відчуттів та обробкою інформації про відповідність своїх рухів меті. Отримувані сигнали (сенсорні) про хід виконання дії зіставляються з її образом і закріплюються (або гальмуються) за руховими імпульсами як відповідні (чи не відповідні) внутрішній моделі мети. Завдяки такому замкненому колу управління поступово складається сенсомоторна система, в якій точно скоординовано сенсорні корекції щодо різних елементів рухової активності; уточнюється також інтегральний образ діяльності.

У фортепіанно-виконавському мистецтві в інтегральному образі діяльності скоординовані музично-слухові уявлення та відповідна їм моторика. Різні елементи рухової активності піаніста зумовлюються багатоконпонентною структурою звукообразних уявлень [10] – мелодичного, тембро-динамічного, артикуляційного, метро-ритмічного і формоутворювального. Отже, головною руховою корекцією в управлінні виконавськими діями піаніста є якісні характеристики отримувального звукового результату.

Способи поєднання тонів узагальнюються до типологічної шкали динаміки гучності, штрихів, змінної темповості, різних способів використання педалі. Сферу цих засобів виразності зараховують у музикознавстві до стильових ознак поряд з іншими провідними елементами структури музичного стилю – музичним тематизмом, музичною мовою, музичною формою. Тому різні способи звукотворення стосуються певного музично-стильового середовища.

Дослідники проблем руху зауважують про придатність сформованого сенсомоторного образу до регуляції нових дій. Він може ефективніше виконувати роль регулятора щодо того чи іншого класу рухів. Обсяг цього класу звичайно обмежений: сформований образ не може бути придатним для всіх випадків життя, але побудований, він виявляється інваріантним до деякої множини виконуваних дій [4, с. 123].

У всій різноманітності фортепіанно-виконавської техніки постійно виявлятимуться (звичайно, варіативно) сутнісні характеристики техніки стилістично відповідного звукотворення. Тому свідоме опанування взаємозалежними та взаємозумовленими компонентами таких прийомів гри створить умови для ефективної технічної підготовки у фортепіанному класі. Крім того, інваріантність інтегрального образу діяльності до деякої множини виконуваних рухів дозволяє оптимально опановувати конкретний прийом гри, зіставляючи потрібну піаністичну дію зі знайомими із життя або добре опрацьованими у попередньому фортепіанному навчанні рухами.

Під час формування стилевідповідної техніки звукотворення не обов'язково вивчати опуси всіх наявних композиторських шкіл. Зі збільшенням міри підпорядкованості стильових елементів зростає їх «універсальність». Тому відносна другорядність способів фортепіанного нюансування посилює їх значення інваріанта для виконавської техніки. Крім того, зважаючи на спорідненість фонічних ідей метатексту фортепіанної музики, опановувати типові способи стилевідповідної техніки звукотворення можна у вивченні фортепіанних стилів, визначальних для розвитку піанізму.

Один із таких стилів – надзвичайно своєрідна спадщина французького митця К. Дебюссі. Визначений істориками музики «імпресіонізм Дебюссі», оновлення в його творчості самого «фонічного образу» фортепіанного мистецтва увібрали водночас все найцінніше з епох класицизму, високого класицизму, романтизму. Художні ідеали композитора, позначені його прагненням до швидких змін музичних вражень, були співзвучними «нервовій чутливості романтиків, гострій їх вразливості до мінливих природних умов та людських душевних поривань ...» [9, с. 32]. У фортепіанних творах Дебюссі поряд із музичними враженнями



від картин природи («Тумани», «Вітер на рівнині»), казковими та легендарними мотивами («Ундіна», «Затонулий собор») представлені опуси, в яких втілені жанрові сценки («Фейєрверк», «Дельфійські танцівниці»), п'єси-портрети («Дівчина з волоссям кольору льону»). Інтерес до жанру п'єси-портрету, зокрема, є показовим стосовно ставлення Дебюссі до спадщини великих французьких музикантів XVIII століття. У музиці композитора тонко відтворений дух національної культури інших народів. Так, Мануель де Фалья високо оцінював «достовірність» іспанських витоків у прелюдях «Ворота Альгамбри», «Перервана серенада» тощо. У деяких творах Дебюссі з великою майстерністю втілені елементи виразних засобів східного мистецтва («Пагоди»), музики негритянських ансамблів, що ставала дедалі популярнішою у Європі на початку XX століття («Ляльковий кек-уок», «Менестрелі»).

І в картинах природи, і в п'єсах-портретах, і у жанрових сценках композитор різнобічно розкривав образи творів завдяки швидким змінам чисельних багатобарвних відтінків. Фактура його фортепіанних опусів асоціюється із явищами перспективи та простору. Породжені нею звукові ідеї у Дебюссі створюють ілюзію різноманітних барв, тембрів. Тембральне розмежування регістрів у його творах викликає органічні асоціації з оркестровою різнобарвністю. Неабиякої майстерності фортепіанного туше потребує втілення фонічних ефектів екзотичних ударних, дерев'яних духових, флейти, гітари.

Диференціація гучності у композитора розмежує як горизонталь, так і вертикаль. Типова хвилеподібна із частими та значними змінами динаміка супроводжує і лінійний малюнок (що надає йому звивистого характеру), й остинатні фігурації. Нові особливості динаміки у вертикалі виявилися в різноплановій гучності навіть окремих нот акорду. Загалом у творах Дебюссі переважає звучання камерне. Здебільшого така гучність дозволяє полегшити змішання полігармонічних регістрових барв; динаміка *piano* також органічна багатьом образним ідеям у п'єсах композитора; зрештою, очевидно вона стала художнім проявом естетичної позиції митця, що полягала у поцінуванні ним притаманної творчості Ж.Ф. Рамо делікатної й чудової ніжності як «чистої французької традиції» [13, с. 107].

Дебюссі моделює форму, розмежує різні фактурні пласти за допомогою артикуляції. Багатобарвний звуковий світ його музики потребує застосування різноманітних способів гри: від гострого *staccato*, уривчастого туше з ледь завуальованою чіткістю до *legato*, що позначається у творах композитора не лише там, де зв'язна гра досягається за допомогою пальців, а й у русі широко розташованих вертикалей, коли виконання *legato* без педалі стає неможливим або недосконалим.

Ідея ілюзорно-педального звучання, притаманна стилю французького художника, досить повно виявилася у такому символі артикуляції, де між *legato* на педалі. Смысл цього прийому, надзвичайно розповсюдженого нотами, об'єднуючою лігою яких є крапки, що означає гру *pop* у п'єсах Дебюссі, полягає у створенні враження легкого й водночас подовженого звучання, що ніби «піднімається» над клавіатурою, породжуючи обертонове сяйво у повітрі.

Ритміка у творах Дебюссі, зокрема тактометрична організація музичної тканини, вирізняється класичними рисами: опуси композитора переважно мають визначений, постійний розмір, на сильні долі припадають вступи мотивів або зміни гармоній. Водночас стилю Дебюссі не властива яскрава гучна акцентність. На сильних долях – лише мелодичні ікти та переходи гармоній. Тому ударність сильної долі розчиняється у барвистості мелодики та гармонії. Досить притишена акцентність поряд з іншими виразними засобами надає музиці композитора ефемерності та мінливості [11, с. 275].

Важливою умовою існування полігармонічного звучання у творах Дебюссі є педаль. Без застосування цього засобу фактурні завдання в опусах митця нерідко просто неможливо виконати, оскільки частина необхідного звучання, де руки повинні перебувати одночасно у третій, першій та контроктавах, утримується лише завдяки натиснутій педалі. Її позначення у текстах композитора – не традиційні. Вони часто замінюються лігами, що йдуть від акорду «в нікуди» (у простір, у наступний такт). Нові звукові ідеї Дебюссі потребують надзвичайної слухової уваги виконавця під час управління демпферами. Роль гармонічної педалі у композитора стає зрозумілою «на відстані», подібно до колориту на картинах імпресіоністів. «Це вже, – пише Н. Голубовська, – не змішання суміжних нот та послідовностей на одній гармонії, а змішання гармоній, що створює однак не мішанину, а ніби сріблясте звучання. Багатобарвність, завуальована або сяюча палітра, можливі тільки при сміливій педалі та при тонкому володінні різною глибиною натискання» [3, с. 141].

Багатоплановість фактури, мелодія, прихована у гармонічному фоні, складна ладогармонічна мова фортепіанної спадщини французького художника, що базується на раптових змінах досить далеких тональностей, частому застосуванню нерозв'язаних дисонантних співзвуч поряд із притаманною музиці Дебюссі емоційною витонченістю потребують від виконавця м'якості у звучанні інструменту. Відома фраза композитора – потрібно забути, що у рояля є молоточки – означає неприйняття ним манери «вистукування» мелодії, принесення у жертву провідним тематичним лініям гармонії цілого.

Манера гри самого композитора, як сповіщає нам видатна його сучасниця Маргерит Лонг (натхненний інтерпретатор та пропагандист французької й світової фортепіанної музики) базується на його особливому дотику до клавіш, на лагідній м'якості. Вона зазначає, що перша вчителька Дебюссі – мадам Моте де Фльорвіль, яка свого часу була однією з учениць Ф. Шопена, передала майстрові музичного імпресіонізму «вміння звукової атаки», «оксамитність» туше, притаманні виконавській манері польського митця. У своєму літературному заповіті інтерпретаторам музики французького композитора «За роялем з Клодом Дебюссі» Лонг накреслила програму дій виконавцям його творів, зокрема і в сфері засобів піаністичної вимови. Вивчивши низку опусів композитора під його керівництвом, Мергерит Лонг сформулювала основні принципи, що стосуються особливостей звукотворення в інтерпретації музики славетного французького митця. Насамперед автор наголошує на усвідомленій нею в процесі творчої співпраці з Дебюссі необхідності застосування у грі його творів виконавських прийомів, де опора руки на клавіатуру буде не лише безперервною, але й глибокою. До того ж Лонг образно висловлюється про дії пальців в артикуляції фортепіанних п'єс композитора: «...в музиці Форе пальці зривають «рози Ісфагана», тоді як у Дебюссі вони повинні дотягнутися до тремтливого коріння» [8, с. 40].

Надзвичайно цінним для інтерпретаторів фортепіанної музики композитора є наступне свідчення Альфреда Корто, що формулює досить визначене завдання стосовно загального характеру стилістично відповідної гри: «Дебюссі користувався піаніно з виключно піддатливою клавіатурою, і по-справжньому здійснити деякі з його знахідок у всій їх довершеності можна лише на дуже м'якій клавіатурі піаніно. Механіка рояля, що відзначається більшим спротивом, створює відому складність для інтерпретації деяких його творів. Піаніно Дебюссі відповідало, як тільки до нього доторкалися, і так ніжно, як тільки хотілося <...> На роялі ж потрібно вже бути в клавіші, перш ніж грати, інакше виникає надмірна важкість або досить суха точність» [6, с. 187]. Цю ж думку підтверджують вислови й самого митця. Зокрема, показовою є така його фраза: «Руки існують не для того, щоб бути у повітрі, на роялі, а для того, щоб увійти всередину» [7, с. 47].

**Висновки.** Отже, під час напрацювання конкретного способу поєднання тонів, доречного виду туше слід усвідомлено налагоджувати координацію між певними звукообразними уявленнями та відповідними руховими діями, спираючись на попередній слуховий та руховий досвід. Так, наприклад, в артикуляційному прийомі «крапки під лігою», що використовується Дебюссі для втілення різноманітного образного змісту (за допомогою

такого штриха у вступі до прелюдії «Пагорби Анакапрі» Дебюссі створює ілюзію перебирання струн щипкового інструменту (мандоліни чи гітари), на початку ж першої частини прелюдії «Затонулий собор» (т. 2, 4) цей прийом гри застосовується для передання образу неспішного сплеску хвиль), потрібно прагнути досягати тривалого «політного» звучання інструменту. Такому звуковому результату сприятимуть розкутість піаністичного апарату та застосування педалі. Тож перед натисканням клавіш (клавіші) важливо відчутти «обважнілість» ліктя через поступове розслаблення м'язів плеча та проконтролювати ледь вловимий «ресорний» рух зап'ястя під час опускання на клавіатуру дещо пасивних (ніби «підвішених» на зап'ястку) кисті та пальців. Після плавного натискання клавіш, що супроводжується відчуттям значного вивільнення руки, бажано зняти її з клавіатури немов би на «хмаринці» резонуючого звучання. Доцільне у такому прийомі гри цілісне використання руки можна випробувати й поза інструментом: уявним «пензлем»-долонею проводити від плеча масштабну лінію по вертикальній поверхні, прогладжуючи, наприклад, стіну подушечками пальців під час опускання руки і зовнішньою їх стороною «малюючи» лінію вгору.

Сформована подібним чином техніка стилевідповідного звукотворення складе гарну базу для розвитку фортепіанно-виконавської техніки. Усвідомлення взаємозв'язку та взаємозалежності стилістично зумовлених звукових завдань і доцільної (також з погляду фізичної зручності) моторики дозволить варіативно застосовувати набутий досвід у втіленні безлічі нюансів найрізноманітніших звукових образів як фортепіанної спадщини Дебюссі, так і високохудожніх творів інших видатних композиторів. Найбагатшим матеріалом для дослідницької діяльності може стати вивчення зв'язків фортепіанної музики різних композиторських стилів. Такі знання відкриватимуть перед виконавцями всю повноту метатексту фортепіанної музики.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анохин П.К. Системные механизмы высшей нервной деятельности. Избранные труды. Москва : Наука, 1979. 453 с.
2. Бернштейн Н.А. Биомеханика и физиология движений: избр. психол. труды. Москва : ИПП – Воронеж : МОДЕК, 1997. 608 с.
3. Голубовская Н.И. О музыкальном исполнительстве : сб. статей и материалов. Ленинград : Музыка, 1985. 143 с.
4. Гордеева Н.Д., Зинченко В.П. Функциональная структура действия. Москва : Изд-во МГУ, 1982. 208 с.
5. Зинченко В.П. Психология предметного действия. Санкт-Петербург : ЦГИ Принт, 2018. 384 с.
6. Корто, Альфред. О фортепианном искусстве. Статьи, материалы, документы. Москва : Музыка, 1965. 363 с.

7. Лонг, Маргерит. За роялем с Клодом Дебюсси. *Исполнительское искусство зарубежных стран*. Москва : Музыка, 1981. Вип. 9. С. 38–74.

8. Лонг, Маргерит. За роялем с Дебюсси. Москва : Сов. композитор, 1985. 163 с.

9. Прокофьев В.Н. Импрессионисты и старые мастера. *Импрессионисты, их современники, их соратники*. Москва : Искусство, 1976. С. 23–52.

10. Сюе, Ван. Формування звукообразних уявлень молодших школярів у процесі фортепіанного

навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 20 с.

11. Холопова В.Н. Вопросы ритма в творчестве композиторов первой половины XX века. Москва : Музыка, 1971. 304 с.

12. Чхаидзе, Леван. Об управлении движениями человека. Москва : Физкультура и спорт, 1970. 135 с.

13. Debussy, Claud. *Monsieur Croche antidilettante*. Paris : Gallimard, 1926. 209 p.

## ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМІКСІВ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

## DIDACTICS POSSIBILITIES OF THE USE OF COMICS ARE ON LESSON AT ELEMENTARY SCHOOL

У статті наголошується, що сучасна початкова школа покликана забезпечити формування і всебічний розвиток ініціативної та творчої особистості, здатної жити у принципово нових умовах, реалізувати себе в житті, бути успішною. Автор, зважаючи на те, що процеси реформування вітчизняної освіти, зокрема упровадження Концепції загальної середньої освіти «Нова українська школа», зумовлюють необхідність оновлення способів та методів навчання учнів, обґрунтовує доцільність використання інноваційних технологій та методів навчання.

З-поміж різноманіття інноваційних методів навчання автор акцентує увагу на перспективах використання коміксів на уроках у початковій школі. Висвітлюючи певні психологічні особливості сучасних молодших школярів, які є представниками покоління Z, розкриває переваги коміксів та їх дидактичний потенціал у роботі з молодшими школярами. Серед багатьох, переваг коміксів, визначених у статті, найважливішою для сучасної початкової освіти є формування у молодших школярів навичок XXI століття, а саме: вміння чітко та ёмко формулювати й висловлювати власну думку, вирізняти головне, робити акцент на головне і уміти співпрацювати в команді.

Автор визначає шляхи використання коміксів у процесі реалізації мовно-літературної освітньої галузі, на уроках української мови відповідно до вікових і психологічних особливостей молодших школярів та зважаючи на мету початкового курсу мовно-літературної освіти.

У статті запропоновано прийоми використання коміксів з метою розвитку в учнів початкової школи умінь спілкуватися з іншими людьми у процесі складання діалогів і побудови усних і письмових зв'язних висловлювань. Автор пропонує декілька завдань з використанням коміксів: доповнення (продовження) діалогу коміксу, рецензування та створення власних діалогів у коміксах, розгрукання діалогів за коміксами, на яких зображено певну ситуацію, тощо.

У результаті проведеного авторкою дослідження з'ясовано, що використання коміксів сприяє усвідомленню молодшими школярами ролі ефективного спілкування, формуванню навичок XXI століття, «осучаснює» урок, робить його цікавим, захоплюючим, діти отримують позитивні емоції та задоволення від власної творчості, не відчувають стресового навантаження. Використання коміксів у процесі реалізації мовно-літературної освітньої галузі сприяє розвитку умінь висловлювати свої думки, почуття, ставлення та умінь взаємодіяти з іншими учнями в письмовій формі, реалізації учнів у мовленнєво-творчій діяльності.

**Ключові слова:** Нова українська школа, початкова школа, мовно-літературна галузь, комікси, молодші школярі, інноваційні технології та методи навчання, діалоги.

The article points out the goals of elementary school to shape and develop a creative and innovative personality, who is able to adapt to totally new circumstances, and achieve his/her aims. The author underlines, that the processes of formation the modern domestic education, including the Concept of secondary school education "The new Ukrainian school", condition the necessity to renew some teaching methods and prove the significance to use up-to-date technologies and contemporary teaching techniques.

Among many innovative teaching methods the author highlights a perspective to employ some comics at the lessons in elementary school. Accentuating the attention on some psychological nuances intrinsic to young generation called Z, the author reveals the advantages of graphic books and their didactic potential while working with young pupils. Through many pros of the comic books, which have been investigated in the article, there are the most valuable skills which are needed for a XXI century person: clearly and briefly explain a personal opinion, underline the most important information, and to be able to collaborate.

The author defines the ways to apply comics during the language and literature education at the lessons of Ukrainian, taking into account the age and psychological peculiarities of pupils.

The article describes some possibilities to use comics in order to develop communicative skills for students, to teach them how to comprise dialogues, and make brief and coherent written and speaking statements. The author provides a few exercises applying comic books: adding or completing the sentences in dialogues, peer review and combining the dialogues as in comics, role-playing the dialogues from comics, etc.

As the result of the conducted research, the author claims that the usage of comic books for educational purposes develops the pupils' efficient communication skills, build the necessary for the XXI century proficiency, helps to make the lesson entertaining for children to have fun and enjoy their creativity. The integration of comics into language and literature education influences on the ways how the pupil shapes his/her thoughts, feelings, emotions and, the most important, it develops skills to collaborate with other pupils in written and speaking activities.

**Key words:** new Ukrainian school, elementary school, language and literature education influences, comics, junior schoolchildren, up-to-date technologies and contemporary teaching techniques, dialogues.

УДК 373.3.016:811.161.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-11>

Чикалова Т.Г.,

канд. пед. наук,

викладач кафедри теорії й методики дошкільної, початкової освіти та мовних комунікацій

КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Реалізація в Україні освітньої реформи й упровадження Концепції загальної середньої освіти «Нова українська школа» зумовлюють

необхідність використання учителем початкової школи новітніх практик, технологій, методик, форм, методів професійної діяльності на засадах інноваційних освітніх підходів, бо «процеси

розвитку, виховання і соціалізації в новій школі покликані зробити випускника конкурентоздатним у XXI столітті» [2]. Методично виважене використання інноваційних методів сприяє формуванню у молодших школярів основних інтелектуальних умінь, розвитку пізнавальних здібностей, зміцненню умінь та навичок самостійно засвоювати та осмислювати навчальний матеріал. Саме інноваційні методи та підходи є своєрідним містком між учителем та сучасними молодшими школярами, які зростають і формуються в інформаційно насиченому, цифровому середовищі.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

На теоретичному дослідженні коміксів зосереджено увагу вітчизняних і зарубіжних науковців: О. Гудошник (особливості розвитку коміксу в Україні); О. Сонін (комікс як особлива знакова система, її психолінгвістичний аналіз); О. Колесник (поетика графічного роману); Н. Космацька (мова коміксу); Г. Почепцова (комікси як засіб трансляції соціальних смислів) та ін. Останнім часом зростає інтерес науковців та практиків до дидактичних можливостей коміксу: Л. Архіпова розглядає комікс як метод активізації пізнавальної сфери учнів із ЗПР; Є. Даниленко зосереджує увагу на дидактичних можливостях коміксів у процесі навчання біології; М. Лавреньова окреслює навчальні можливості коміксів на уроках літературного читання; Н. Молчанова та О. Резнікова розглядають як засіб мотивації під час вивчення іноземної мови та удосконалення іншомовної комунікативної компетенції; Г. Онкович окреслює можливості використання коміксів як засобу медіаосвіти тощо.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Проблема використання коміксів у роботі вчителя наразі залишається мало дослідженою: не розкрито дидактичний потенціал коміксів, не визначено педагогічні умови їх використання в освітньому процесі, відсутні методичні рекомендації використання цього педагогічного інструменту на уроках у початковій школі.

**Мета статті** – визначити та розкрити дидактичні можливості використання коміксів на уроках у початковій школі на прикладі мовно-літературної освітньої галузі.

**Виклад основного матеріалу.** Орієнтація нового змісту освіти на формування компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві, зумовлює пошук учителями ефективних технологій, методів та прийомів формування в учнів початкової школи ключових умінь і навичок XXI століття. Останнім часом увага педагогів і практиків зосереджується на технології візуалізації, яка не лише дозволяє інтенсифікувати навчально-виховний процес, а стимулює розвиток мислення та уяви школярів, сприяє розвитку творчих здібностей учнів та формуванню у них умінь

приймати оптимальні рішення, підвищенню мотивації й позитивного ставлення до навчання.

Сучасні учні початкової школи, відповідно до теорії поколінь, є представниками покоління Z – «цифровими» дітьми, дітьми гаджетів, яким притаманні певні особливості перебігу психічних процесів, що потребує від учителів зміни традиційного вектору діяльності на уроці. Так, О. Любченко стверджує, що школяр швидше зрозуміє мову «твітів», тобто коротку і з перервами, тому психологиня радить скорочувати та візуалізувати інформацію. Текстові матеріали повинні бути простими для розуміння, структура тексту має відповідати його змісту, а ключові моменти – виділені візуально [1]. Вдалим поєднанням візуального та вербального є комікси, які допомагають зробити навчальний матеріал яскравим, цікавим і доступним.

За визначенням А. Соніна, комікси є особливим способом оповіді, текст якої складає послідовність кадрів, що містять, окрім малюнка, вербальне відтворення, передають переважно діалоги персонажів, вкладені в особливу рамку. При цьому малюнок і вкладений у нього вербальний текст утворюють смислову єдність [5, с. 17].

Серед основних переваг коміксів можна виділити такі: ємність інформації, образність і динамічність її відображення, завдяки роботі візуального каналу сприйняття. Зважаючи на те, що сторінка коміксу складається з п'яти-шести кадрів, учні мають можливість регулювати надходження інформації, що сприяє економії психічних зусиль дитини щодо її сприйняття.

Своєю чергу подача інформації у коміксах покадрово сприяє розвитку причинно-наслідкових зв'язків, оскільки увага акцентується на дії, а не описі, то молодші школярі набувають умінь робити розкадрування подій. Поєднання малюнків у кадрах і коротких текстів у філактерах допомагає розібратися учням в тому, яким чином складається історія.

Певною перевагою коміксів є стислість і точність мови, яка розташована у філактерах – «мільних бульбашках», «хмарках», «димку» тощо, що теж спрацьовує на користь візуального каналу сприйняття, мотивує до читання. Поєднання малюнків та слів допомагає дитині зрозуміти, як складаються історії. Невелика кількість тексту у філактерах спонукає також до власного створення розповіді відносно того, що відбувається на малюнку.

У коміксах широко використовується лексика на позначення емоційних вигуків та звуконаслідування, що не лише сприяє драматизації оповідних сюжетів. Використання вигуків, звуконаслідувань, стверджувальних і заперечних слів у поєднанні із зображеннями налаштовує дітей через сприйняття та розуміння емоцій персонажів, до самоусвідомлення – розуміння власних емоцій; самоконтролю – керування власними емоціями; соціального розуміння – емпатії до емоцій інших

людей; управління взаємовідносинами – усвідомлення емоцій, здатності розпізнавати та розуміти, що відчують інші люди, які є важливими складниками емоційного інтелекту.

Психологічною наукою доведено, що, незважаючи на зміну провідного виду діяльності – гри на навчання, молодші школярі багато часу та енергії все-таки віддають грі [4, с. 165]. Подача матеріалу на уроці, цікавість, елемент гри ще ніколи не були настільки важливі. Ігровий жанр коміксу дає дітям можливість у кадрах, у філактерах розгортати, відтворювати, будувати стосунки з ровесниками і дорослими, висловлювати власні емоції, які виникають під час пізнання світу, опанування власних можливостей та перспектив.

Беззаперечною перевагою коміксів є їхня демократичність, оскільки багаторазовість повторення окремих кадрів і сюжету сприяє рівній інтелектуальній доступності для дітей різного психофізичного типу та рівня розвитку, що дає можливість використовувати комікси у роботі з дітьми з особливими потребами.

Комікси – це один з інструментів розвитку уяви і фантазії, навичок чітко та ємко формулювати та висловлювати свою думку, виокремлювати головне, ключове з тексту. Робота з коміксами сприяє формуванню у молодших школярів навичок XXI століття: робити акцент на головне і уміти співпрацювати в команді.

Розглянуті переваги коміксів є підґрунтям для їх використання в освітньому процесі, зокрема на уроках у початковій школі, побудови на їх основі найрізноманітніших завдань. Розглянемо дидактичні можливості використання коміксів у початковій школі у межах мовно-літературної освітньої галузі відповідно до вікових і психологічних особливостей молодших школярів.

Метою початкового курсу мовно-літературної освіти є розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових компетентностей – комунікативної та читацької; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей [3, с. 16].

У початковій школі розвиток умінь спілкуватися з іншими людьми здійснюється у процесі складання діалогів і побудови усних зв'язних висловлювань. Ефективним і цікавим для учнів методом розвитку діалогічного мовлення є робота з коміксами. Зважаючи на рекомендації О. Савченко щодо розвитку цих умінь, можна запропонувати такі завдання з використанням коміксів: доповнення (продовження) діалогу коміксу, рецензування діалогів у коміксах, створення власних діалогів, розігрування діалогів

за коміксами, на яких зображено певну ситуацію. Таку роботу доцільно розпочинати зі складання діалогів між запропонованими вчителем персонажами, які заздалегідь намальовано, наклеєно або надруковано у заготовках-шаблonaх коміксу. Учні працюють у парах, записують власні діалоги або діалоги на запропоновану тематику у філактери. Наприклад, створити діалог між героями улюблених творів, казок, вивчених на уроці читання, або які прочитали самостійно, між героями улюблених мультфільмів тощо. У процесі складання і розігрування діалогів необхідно вчити дітей доречно вживати ввічливі слова, українські форми звертання до дітей та дорослих, дотримуватись правил етикету у спілкуванні з людьми різного віку й статусу [3, с. 6].

Останній, фінальний, кадр коміксу можна запропонувати учням намалювати власноруч або приклеїти запропоновані ілюстрації, персонажів тощо. Після виконання цього завдання учні у парах усно презентують складені діалоги, читаючи свій комікс за ролями.

Крім цього, виконання таких завдань молодшими школярами дає вчителю таку інформацію стосовно знань та умінь учнів: дотримання правил письма; використання повних фраз; уживання розділових знаків; уживання великої букви; розуміння бачення сюжету та змістової лінії; умінь презентувати свою роботу.

У цьому завданні незаперечною перевагою коміксів є те, що молодші школярі не лише активно сприймають навчальну інформацію, а бачать зображення, чують під час презентації, читають, усвідомлюють ідею, що завжди більш ефективно. Мова образів повідомляє більше інформації, робить сюжет живим та об'ємним. Те, що написано у філактерах, і те, що зображено, може відрізнитись, що допомагає зрозуміти молодшим школярам, що людина може думати одне, а говорити інше, своєю чергою це важливо для розвитку соціальних навичок.

Комікси доречно використовувати під час реалізації двох змістових ліній: «Взаємодіємо письмово» – учні створюють власні письмові висловлювання, а також «Взаємодіємо усно» – учні, під час презентації створених у парах коміксів, практично оволодівають діалогічною формою мовлення, етикетними нормами культури спілкування. Через виконання таких завдань у молодших школярів формується здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, вдома, у вільний час. Таким чином, відбувається усвідомлення ролі ефективного спілкування. Крім того, введення до традиційних завдань коміксів «осучаснює» урок, робить його цікавим, захоплюючим, діти отримують позитивні емоції та задоволення від власної творчості, у них не виникає стресового навантаження.

Стосовно коміксів усталилася думка, що це короткі історії з простим сюжетом, які ми читаємо заради задоволення, однак комікси допомагають розвивати уяву та мовлення, і цим не вичерпується корисна функція коміксів. У змістовій лінії «Взаємодіємо письмово», яка спрямована на формування у молодших школярів повноцінної навички письма, умінь висловлювати свої думки, почуття, ставлення та взаємодіяти з іншими людьми у письмовій формі, виявляти себе у різних видах мовленнєво-творчої діяльності [3, с. 7], передбачено створення власних письмових висловлювань. Зокрема, другокласникам для цього пропонуються такі види роботи: складати і записувати речення за малюнком, про побачене; відновлювати деформовані речення і тексти; удосконалювати тексти з невиправданими повторами тих самих слів; складати і записувати короткі (2–4 речення) зв'язні висловлювання на добре відому та цікаву для дітей тему. Всі ці види роботи можна зробити цікавими та захоплюючими завдяки використанню коміксів. Кожній групі учнів пропонується секретне слово, шаблон коміксів з персонажами та завдання. Групи створюють історії на основі власного досвіду. Наприклад :

1) за допомогою двох-трьох речень розкажіть, де ви вперше побачили / знайшли цей предмет / явище;

2) за допомогою двох-трьох речень розкажіть, що ви відчули, коли побачили / знайшли цей предмет / явище;

3) за допомогою п'яти прикметників опишіть предмет / явище;

4) за допомогою п'яти дієслів розкажіть про можливості / дії предмету/явища;

5) за допомогою двох-трьох речень розкажіть, для чого потрібен цей предмет / явище;

6) за допомогою двох-трьох речень розкажіть, яке ваше ставлення до цього предмету / явища.

Героями цього коміксу можуть бути учні класу, якщо розмістити у кадрах шаблону ксерокопії фото тощо. Кожен член групи виконує одне із завдань, записуючи його у філактері. Для зручності шаблон можна розрізати покадрово, а після виконання знову його зібрати, склеївши. Після цього кожна група презентує свій загадку-комікс, а інші учні відгадують.

Таким чином, за допомогою коміксу у молодших школярів розвиваються уміння висловлювати свої думки, почуття, ставлення і, що важливо, уміння взаємодіяти з іншими учнями в письмовій формі, діти реалізують себе у мовленнєво-твор-

чій діяльності. Такі завдання сприяють розвитку уяви, критичного мислення, збагаченню словникового запасу учнів, надають можливість висловити свою точку зору та виразити себе. Виконання завдань 1 та 6 сприяє формуванню у молодших школярів рефлексивного досвіду та емоційного інтелекту.

**Висновки.** Таким чином, комікси є новим, ефективним та демократичним інструментом учителя початкової школи у формуванні й усебічному розвитку ініціативної та творчої особистості учня. Поєднуючи у собі візуальний та ігровий характер, комікси здатні задовольнити інтереси та відповідають особливостям перебігу психічних процесів у сучасних молодших школярів, представників покоління Z, запобігають виникненню стресового навантаження під час навчання.

Незважаючи на певну шаблонність коміксів, виконання на уроках української мови завдань на їх основі сприяє розвитку зв'язного мовлення, поповненню словникового запасу, покращенню загального рівня грамотності молодших школярів, збагачує уяву, дає можливість проявити креативність, реалізувати себе у мовленнєво-творчій діяльності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці нових прийомів використання коміксів на уроках у початковій школі.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Любченко О. Як вчителям порозумітися з «цифровим» поколінням дітей. URL: <https://osvitnova.com.ua/posts/977-yak-vchyteliamporozumitysia-z-tsyfrovym-pokolinniam-ditei> (дата звернення: 22.11.2019).

2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. / за заг. ред. М. Грищенко. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 10.11.2019).

3. Початкова освіта : методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі Типової освітньої програми для 2 класів закладів загальної середньої освіти; типова освітня програма для закладів загальної середньої (колективу авторів під керівництвом О.Я. Савченко). Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 192 с.

4. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.

5. Сонин А.Г. Комикс как знаковая система: психологическое исследование (на материалах франкоязычных комиксов) : дис.... канд. фил. наук : 10.02.19 / Барнаул: «Алтайский государственный университет», 1999. 236 с.

## ВДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «КАДРОВИЙ МЕНЕДЖМЕНТ» У КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### IMPROVING THE TEACHING METHODS OF THE DISCIPLINE “PERSONAL MANAGEMENT” IN THE CONTEXT OF INNOVATIVE REFORM OF HIGHER EDUCATION

У статті аналізується проблема формування гармонійно розвиненої особистості, що здатна проявити себе як висококваліфікований фахівець та конкурентоспроможна особистість. В умовах сьогодення очевидним стає невідповідність рівня професійної підготовки випускника вузу новим вимогам сучасного ринку праці. Лише за наявності принципово нових підходів до організації та здійснення педагогічної діяльності система освіти готуватиме майбутнього спеціаліста до успішного життя й професійної діяльності. Студентоцентроване навчання може стати базовим ресурсом інноваційного вдосконалення вищої освіти. Навчання вказаного напрямку зосереджене на потребах, уподобаннях та інтересах студента, виробленні умінь працювати в команді, приймати самостійне рішення, брати на себе відповідальність та вчитися впродовж життя. Особливо важливими є відповідність навчальних закладів моделі студентоцентрованої освіти, а також студентоцентрована методологічна та методична база викладацької діяльності. Аналіз якості підготовки майбутніх фахівців та сучасних вимог ринку праці призвів до популяризації терміна “employability” у європейському та вітчизняному дискурсі, «працевлаштовуваність особистості» – певні сформовані особистісні вміння, якості та навички, що роблять фахівця ефективним спеціалістом. У контексті формування “employability” акцент у підготовці спеціаліста робиться на розвитку критичних, рефлексивних здібностей з метою розширення можливостей та підвищення рівня освіченості студента. За таких умов педагогічний процес виступає своєрідним посередником між дисциплінарною сферою та зовнішніми факторами, що диктуються ринком праці та практикою найму роботодавців. Очевидною стає необхідність формування нової програми підготовки майбутнього фахівця, в межах якої важливими стануть дисципліни, які незалежно від освітньої спеціалізації зможуть підготувати студента до професійної діяльності та активно сприятимуть формуванню конкурентоспроможної особистості майбутнього спеціаліста. Однією з таких дисциплін є «Кадровий менеджмент». Необхідність вдосконалення методики викладання кадрового менеджменту стає очевидною задля досягнення проаналізованих вище освітніх задач та в контексті реформування вищої освіти.

**Ключові слова:** система освіти, студентоцентризм, “employability”, кадровий менедж-

мент, ринок праці, компетентність, конкурентоспроможна особистість.

The article analyzes the problem of forming a harmoniously developed personality, which is able to prove itself as a highly skilled specialist and competitive personality. In the present conditions, it becomes obvious that the level of vocational training of a university graduate does not correspond to the new requirements of the modern labor market. Only in the presence of fundamentally new approaches to the organization and implementation of pedagogical activity will the education system prepare the future specialist for a successful life and professional activity. Student-centered learning can become a basic resource for the innovative improvement of higher education. Studying this direction focuses on the needs, preferences and interests of the student, developing the ability to work in a team, make independent decisions, take responsibility and learn throughout life. Particularly important is the relevance of educational institutions to the model of student-centered learning, as well as the student-centered methodological and methodological basis of teaching activity. The analysis of the quality of training of future specialists and the modern requirements of the labor market has led to the popularization of the term “employability” in European and national discourse as “employability of personality”, certain formed personal skills, qualities and skills that make a specialist an effective specialist. In the context of the formation of employability, the emphasis in the training of the specialist is placed on the development of critical, reflective abilities, with the aim of empowering and improving the student’s level of education. In such circumstances, the pedagogical process acts as a mediator between the disciplinary field and external factors dictated by the labor market and the practice of hiring employers. The need for the formation of a new training program for the future specialist, within which disciplines will become important, regardless of the educational specialization, will be able to prepare the student for professional activity and actively contribute to the formation of a competitive personality of the future specialist. One of these disciplines is Personnel Management. The need to improve the teaching methodology of Personnel Management becomes apparent in order to achieve the educational objectives discussed above and in the context of higher education reform.

**Key words:** education system, student-centrism, “Employability”, personnel management, labor market, competence, competitive personality.

УДК 002.3:331:37.0+378  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-12>

**Семенкова А.М.,**  
старший викладач кафедри психології та соціальної роботи  
Одеського національного політехнічного університету



**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Сучасний цивілізаційний розвиток суспільства детермінує нові питання щодо сутності та ролі освіти в житті людини та сенсу людської життєдіяльності в цілому. Виклики сьогодення провокують необхідність постійного вдосконалення змісту, форм, методів та цілеспрямованості професійної діяльності. І в цьому контексті постає необхідність удосконалення якості освітньо-професійної підготовки молодих спеціалістів та формування інноваційної гуманістично спрямованої освітньої парадигми. Основу такої парадигми мають становити інновації у сфері вищої освіти, спрямовані на формування конкурентоспроможної особистості професійного фахівця, здатного до професійної творчості та науково-технічної інноваційної діяльності відповідно до потреб суспільства. Головною метою вузу стає формування гармонійно розвиненої особистості, що здатна проявити себе як висококваліфікований фахівець та конкурентоспроможна особистість. Тобто сучасна освіта та педагогіка постали перед необхідністю «наукового прориву», або «наукової революції», висловлюючись термінологією Т. Куна, коли нові ідеї, спрямування, теоретико-методологічні, методичні та світоглядні пріоритети в умовах нових вимог сьогодення вже не можуть відповідати старій парадигмі. Лише за наявності принципово нових підходів до організації та здійснення педагогічної діяльності система освіти готуватиме майбутнього спеціаліста до успішного життя й діяльності в умовах сьогодення. Зазначимо, що кризовий стан сучасної системи освіти зумовлюється її практичною неспроможністю готувати на гідному рівні конкурентоспроможних фахівців. Тому пошук науково-методичних та методологічних шляхів вдосконалення сучасної системи освіти, які б відповідали змінам, що відбуваються у суспільстві, є необхідним завданням та актуальною науковою проблемою, що зумовлює *актуальність та новизну теми дослідження*.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Ключовим напрямом державної освітньої політики є реформування системи освіти на основі гуманізму та людиноцентризму. Цим філософсько-педагогічним проблемам присвячено чимало праць відомих учених та філософів, зокрема В. Андрющенко, І. Зязюн, В. Кремень, Ю. Рашкевич та інших. У цьому контексті теоретичною основою є ідеї представників екзистенціалістської філософії (М. Хайдеггер, К. Ясперс тощо) та персоналізму (П. Баум, Р. Флюєллінг, Х. Керр, В. Вітерн, З. Брайтмен та ін.), які справедливо зазначають, що у центрі уваги наукової думки має перебувати людина, її індивідуальність, самоусвідомленість, свобода й активність. Дослідницькою теоретичною основою також є теорія розвитку

особистості А. Маслоу, К. Платонова, К. Роджерса; теорія саморозвитку С. Рубінштейна; інноваційний підхід у педагогіці Д. Ельконіна та В. Давидова.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на численність та різноаспектність досліджень указаної проблеми, питання про кадровий менеджмент та його значення в системі сучасної освіти натепер вивчено ще не досить.

**Метою статті** є аналіз проблем сучасного розвитку вищої освіти та пошук можливих шляхів її інноваційного вдосконалення через розширення та вдосконалення викладання дисципліни «Кадровий менеджмент».

**Виклад основного матеріалу.** Формування нової освітньої парадигми передбачає зосередження уваги на розвитку студента як особистості та його інтелектуального потенціалу. А це, своєю чергою, потребує нових підходів у методиці викладацької діяльності щодо професійної підготовки майбутніх фахівців. Основою стає гуманістичний підхід до студента та орієнтація на його особистісне зростання. При цьому воно має відбуватися на основі професійної підготовки і виключно в контексті усвідомлення студентом його ролі як невід'ємного компонента професійної і соціальної компетентності, а отже, і як передумови творчої і особистої самореалізації та успішного досягнення своїх життєвих цілей [9]. Саме студентоцентроване навчання може стати базовим ресурсом інноваційного вдосконалення вищої освіти.

Студентоцентризм базується на засадах особистісно орієнтованої педагогіки, розвитку і саморозвитку особистості та формує ефективну систему життєвих цінностей студента. В основі студентоцентризму покладено принцип індивідуалізації освіти та гасло: «освіта–наука–інновації». Навчання вказаного напрямку зосереджене на потребах, уподобаннях та інтересах студента, виробленні умінь працювати в команді, діяти у нестандартних ситуаціях та приймати самостійне рішення, брати на себе відповідальність, вчитися впродовж життя, бути готовим до змін тощо. Студентоцентроване навчання сприяє формуванню у студента індивідуального стилю своєї навчальної діяльності, а отже, виробленню вміння опановувати базовий зміст освіти власним, притаманним лише йому засобом.

Зазначимо, що студентоцентроване навчання – це не лише акцент на студенті як об'єкті освітньої підготовки, але і відповідність навчальних закладів моделі студентоцентрованого навчання, і студентоцентрована методологічна та методична база викладацької діяльності. У цьому контексті погодимося з науковою точкою зору О. Горбаня, який стверджує, що модернізація сучасної освіти та впровадження у навчальний процес нових педагогічних та інформаційних технологій не означає

заміну однієї «поганої» технології на іншу «гарну». Це вказує на перехід вузу до нового якісного стану, який, власне, потребує перепідготовки викладачів та вдосконалення методичної бази, адже частка всіх інноваційних процесів залежить від творчої активності педагогічного колективу [4], викладацької майстерності та особистості викладача. Вищий навчальний заклад ставить перед викладачем нові вимоги, що потребують формування іншої типологічної структури особистості викладача. Лише викладач, який буде спроможний до саморозвитку та самовдосконалення, який ставиться до свого професійного призначення як до важливого життєвого пріоритету може стати опорою у формуванні системи навчання нового студентоцентрованого спрямування. «Доля технологічних інновацій у вищому навчальному закладі значною мірою залежить від становлення суб'єктності педагога, тому що особистість викладача та його світоглядні установки безпосередньо позначаються на змісті освіти» [4, с. 54]. Наголосимо, що саме індивідуально орієнтований стиль спілкування педагога і студента є основою формування студентоцентрованого навчання. Отже, студентоцентризм не зводиться тільки до змін в умовах освітнього процесу. Студентоцентроване навчання має охоплювати всі основні елементи освітнього процесу, такі як: інтерпретація та операціоналізація соціально значимих цілей; розробка студентоорієнтованих освітніх програм і навчальних планів; відповідність мовним критеріям; формування нових засобів і стилів навчання; активне використання в навчанні технічних, інтернет- та телекомунікаційних систем; значне підвищення фахової та психолого-педагогічної компетентності професорсько-викладацького складу вузу та осучаснення менеджменту освіти загалом. Таким чином, буде створена система освіти, побудована на принципах відповідності освіти актуальним потребам сьогодення та максимального забезпечення студентів можливістю отримати перше місце на ринку праці. Згідно із Законом України «Про вищу освіту» саме система вищої освіти має ставити собі за головну мету підготовку конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях [5].

На думку багатьох європейських дослідників [11], у всьому світі є занепокоєння тим, що вища освіта не здатна підготувати готових до роботи спеціалістів. Вважається, що бакалаврські та магістерські програми не дають випускникам відповідних навиків професійного самовдосконалення та освіти протягом усього життя, вкрай необхідних для кар'єри. Роботодавці зацікавлені у спеціалістах, що мають глибоке фахове розуміння та здатні продуктивно застосовувати себе

у роботі; можуть брати на себе відповідальність та розвивати свою роль в організації. Роботодавцям потрібні випускники, що отримали освіту та володіють широким спектром якостей, в тому числі традиційними академічними здібностями високого рівня в галузі аналізу, рефлексії, критики та синтезу. Зазначимо, що вказаний перелік навиків носить досить умовний характер. Їх конкретизація відбувається в реальному житті. Донедавна в українській науково-освітній практиці формуванню цих навиків приділялось не досить уваги, тоді як роботодавець висуває вимоги їх наявності у сучасних випускників. В українських вузах, незважаючи на вимоги часу, превалюють традиційні підходи до навчання, за допомогою яких неможливо виховати спеціаліста нового формату, здатного ефективно вирішувати сучасні професійні задачі.

Аналіз якості підготовки майбутніх фахівців та сучасних вимог ринку праці призвів до популяризації терміна “employability” у європейському та вітчизняному дискурсі.

“Employability” можна перекласти як «придатність до працевлаштування», або «працевлаштовуваність особистості». Йдеться про певні сформовані особистісні вміння, якості та навички, що роблять фахівця ефективним спеціалістом, корисним на робочому місці. “Employability” включає цілий спектр знань, умінь та володіння підходами для вирішення виробничої ситуації, а також здатність і бажання до неперервного самовдосконалення та саморозвитку [8, с. 17]. Відповідно, йдеться про загальні компетентності, які не залежать від основного профілю тієї чи іншої професії, але є значимими під час працевлаштування. Йдеться про здатність фахівця до самоорганізації, вміння працювати в груповому режимі та виконувати поставлені завдання, в тому числі застосовуючи інформаційні технології [6, с. 439–442]. Підкреслимо, що завдання сформувати майбутнього фахівця, який буде володіти подібними компетентностями, стоїть перед сучасним вишем.

“Employability” – це більше ніж просто розробка атрибутів, методів та досвіду, що дає студенту можливість отримати роботу або просунутись по кар'єрних сходах. Ідеться про навчання й акцент ставиться не на факті працевлаштування, а на «вмінні» потенційного працівника. По суті, це акцент на розвитку критичних, рефлексивних здібностей з метою розширення можливостей та підвищення рівня освіченості студента. Зайнятість виступає вже побічним продуктом такого стимулюючого процесу. За таких умов педагогічний процес виступає своєрідним посередником між дисциплінарною сферою та зовнішніми факторами, що диктуються ринком праці та практикою найму роботодавців.

Професор Л. Харвей [11] визначає можливість

працевлаштування як здібність випускника отримати бажану роботу, наголошуючи, що отримання роботи не має бути пріоритетом над підготовкою до роботи, щоб запобігти псевдовимірюваності індивідуальної можливості працевлаштування. Можливість працевлаштування, вказує Л. Харвей, – це не набір навиків, а діапазон досвіду та атрибутів, отриманих у результаті навчання на більш високому рівні, тому працевлаштування – це не наслідок, а сам процес навчання. “Employability” розглядається як процес, що продовжує розвиватися, адже після працевлаштування випускник не має припиняти навчатись (безперервна освіта). Загалом ідеться про формування такого фахівця, який у процесі виробничої діяльності буде здатний проявити себе в різних ролях: як генератор ідей, консультант, експерт та арбітр одночасно [6, с. 439–442].

Успіх у досягненні вишем заявлених задач зможе забезпечуватись шляхом створення певного навчального середовища, тобто навчально-виховних та організаційно-педагогічних умов, які сприятимуть ефективному формуванню навиків працевлаштування та побудови кар'єри. Видається очевидною необхідність формування нової програми підготовки майбутнього фахівця, в межах якої важливими стануть дисципліни, які незалежно від освітньої спеціалізації зможуть підготувати студента до професійної діяльності та активно сприятимуть формуванню конкурентоспроможної особистості майбутнього спеціаліста. Однією з таких дисциплін є «Кадровий менеджмент». Переходячи до розгляду доцільності вдосконалення вивчення курсу «Кадровий менеджмент» у виші, зупинимось на поясненні суті кадрового менеджменту. Це допоможе зрозуміти його значення в модернізації сучасної системи вищої освіти.

«Кадровий менеджмент» – поняття складне та неоднозначне в контексті цієї дефініції. Досить часто поняття «кадровий менеджмент» розуміється як синонім понять «управління людськими ресурсами», «управління кадрами» та «управління персоналом». Разом із тим низка дослідників розводять їх у різні площини і приділяють більше уваги детальному описанню цих визначень [1; 3].

У межах теоретичного аналізу значення кадрового менеджменту в формуванні здатності працевлаштування та конкурентоспроможності майбутнього спеціаліста поняття «кадровий менеджмент» будемо розуміти як цілеспрямований вплив на кадрову складову частину організації з метою ефективного використання людей (персоналу) задля досягнення цілей організації та індивідуальних особистісних цілей [2, с. 10], що включає розробку концепції та стратегії кадрової політики, принципів та методів управління персоналом; заохочення, відбір, оцінку, просування та звільнення персоналу; управління кар'єрою та низку інших аспектів.

Метою вивчення кадрового менеджменту у виші є формування комплексу знань стосовно ефективності діяльності персоналу в організації на принципах теоретичних основ менеджменту. Завданнями дисципліни виступають вдосконалення уявлень про управлінську діяльність та головну роль керівництва кадрами на етапі сучасного розвитку суспільства; проектування програм профвідбору та систематизація підходів стосовно стилю та методів управління міжособистісними стосунками з позиції ефективності організаційної діяльності.

Необхідність вдосконалення методики викладання кадрового менеджменту стає очевидною задля досягнення проаналізованих вище освітніх задач та в контексті реформування вищої освіти.

У розробці нових методичних підходів у викладанні кадрового менеджменту важливо робити акцент на використанні технологій активного навчання, навчання на основі наявного досвіду, проблемному навчанні. Важлива роль відводиться самостійній роботі студентів, її методичному забезпеченню та контролю.

Наголосимо, що формування кар'єрних навиків у межах вивчення кадрового менеджменту важливо здійснювати як в аудиторії (підготовка докладів, презентацій, вправ на прийняття рішень, мозковий штурм, розробка плану дій та інші техніки та методи розвитку вказаних навиків), так і ззовні (участь у професійних спільнотах, професійно орієнтованих проєктах, тренінгах тощо). Вдалим доповненням до вказаних методик стане організація роботи вузівських центрів працевлаштування та кар'єра-центрів, робота яких має бути основана на міжкафедральному діалозі та використанні курсу «Кадровий менеджмент» як інструментарію у своїй роботі. Саме за таких умов, на наш погляд, буде реалізовуватись формування кар'єрних навичок та відбуватиметься більш локальна, студентоцентрована робота в напрямі підготовки спеціалістів, затребуваних на ринку праці. При цьому вказані умови мають бути одночасно відображені в програмах, місії та стратегії вузу, разом із розвитком системи менеджменту якості освіти та підготовки спеціалістів із навиками працевлаштування, а також орієнтацією професорсько-викладацького складу вишу на підготовку спеціалістів із таким набором навиків. У межах викладання кадрового менеджменту разом із формуванням практичних навиків важливим є формування мотиваційних умов навчання, відповідальність за які покладено на викладачів. Мотиваційні умови пов'язані із формуванням професійної групи мотивів, тобто бажань та прагнень до професійного зростання; усвідомлення власної відповідальності за своє професійне становлення та готовність до навчання протягом життя; позитивного відношення до обраної спеціальності; прагнення до суспільного визнання власних професійно зна-

чимих досягнень. Неувага викладачів до вказаних мотиваційних умов призводить до розчарування студентів в обраній спеціальності та подальшого зниження їхньої кваліфікації.

**Висновки.** Таким чином, орієнтування студентів на відповідальне ставлення до власного професійного становлення шляхом реалізації у виші комплексу студентоцентризованих організаційно-педагогічних умов, що спрямовані на підвищення рівня працевлаштованості та конкурентоспроможності студентів, може бути одним із засобів вирішення проблем сучасної вищої освіти щодо підготовки висококваліфікованих випускників, затребуваних на сучасному ринку праці.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базаров Т.Ю. Управление персоналом. Москва : Издательский центр «Академия», 2010. 224 с. URL: <https://www.twirpx.com/file/2239482/>.
2. Варій М.В. Загальна психологія : навчальний посібник. Київ : «Центр учбової літератури», 2007. 968 с. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-book-113.html>.
3. Веснин В.Р. Менеджмент : учебник. Москва : ТК Велби, Проспект, 2006. 504 с. URL: <http://alleng.org/d/manag/man001.htm>.
4. Горбань О.В. Національна вища освіта в контексті інтеграції в єдиний європейський освітній простір (філософсько-світоглядні засади). *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. Запоріжжя, 2006. Вип. 24. С. 51–59.
5. Про освіту : Закон України від 20 груд. 2018 р. № 2661. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
6. Ключ А.І. Вища освіта України в умовах євроінтеграції. *«Гілея: науковий вісник»* : збірник наукових праць. Київ, 2016. Вип. 115. С. 439–442.
7. Минин М.Г., Новоклинова А.В. Совершенствование процесса формирования навыков трудоустройства и карьеры студентов вуза. *Известия Алтайского государственного университета*. 2013. № 2-1 (78). С. 33–35. URL: <http://izvestia.asu.ru/2013/2-1/peda/06.ru.html>.
8. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 168 с.
9. Чумак О.В. Парадигми освіти XXI століття: інноваційні аспекти, 2012. URL: [virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp7/konf1/Chumak.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Chumak.pdf).
10. Щёкин Г.В. Основы кадрового менеджмента. Київ : МАУП, 2004. 280 с.
11. Harvey L. On Employability, 2003. URL: <http://qualityresearchinternational.com/esecttools/esectpubs/harveyonemp.pdf>.

## СУТНІСТЬ І ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА»

### THE ESSENCE AND CONTENT OF THE CONCEPT "INFORMATION AND DIGITAL COMPETENCE OF A YOUNGER STUDENTS"

Стаття присвячена аналізу сутності і змісту поняття «інформаційно-цифрова компетентність молодших школярів». З'ясовано, що формування інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів ґрунтується на засадах компетентнісного підходу. Визначено, що інформаційна компетентність – це здатність особистості використовувати інформаційні технології для гарантованого донесення та опанування інформації з метою задоволення власних індивідуальних потреб і суспільних вимог щодо формування загальних та професійно-спеціалізованих компетентностей людини. Обґрунтовано, що завданнями розвитку інформаційної компетентності є збагачення учнів знаннями та вміннями в галузі інформатики й інформаційно-комунікаційних технологій. Визначено цифрову компетентність як здатність ефективно та результативно використовувати ІКТ у своїй педагогічній діяльності та для свого професійного розвитку. Розглянуто, що до складових елементів цифрової компетентності входять додаткові знання, уміння, здатності та ставлення, серед яких – технічні навички роботи з ІКТ, здатність застосовувати вказані ресурси у навчально-виховному процесі та здатність планувати, аналізувати та керувати освітнім та виховним процесом за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Обґрунтовуючи два поняття, визначено, що інформаційно-цифрова компетентність молодшого школяра розуміється нами як інтегративне утворення, що передбачає наявність знань щодо обробки, аналізу інформації, уміння її критично осмислювати та використовувати ІКТ для роботи з інформаційними потоками. Таким чином, нами було розглянуто та проаналізовано поняття «інформаційна компетентність» та «цифрова компетентність» і визначено поняття «інформаційно-цифрова компетентність молодшого школяра».

**Ключові слова:** інформаційна компетентність, цифрова компетент-

ність, інформаційно-цифрова компетентність, компетентність, компетентнісний підхід.

The article is devoted to the analysis of the essence and content of the notion of digital-digital competence of younger students. It has been found that the formation of information and digital competence of younger students is based on the principles of competence approach. It has been determined that information competence is the ability of a person to use information technologies for guaranteed communication and mastering of information in order to meet one's own individual needs and public requirements for the formation of general and professionally specialized competencies of a person. It is substantiated that the tasks of information competence development are enrichment of students with knowledge and skills in the field of informatics and information and communication technologies. Digital competence has been defined as the ability to use ICT effectively and efficiently in their teaching and professional development. It is considered that the components of digital competence include additional knowledge, skills, abilities and attitudes, including ICT skills, ability to use these resources in the educational process, and the ability to plan, analyze and manage the educational and educational process through information-communication technologies. Relying on two concepts, it is determined that the infant-digital competence of a junior student is understood by us as an integrative formation, which implies having knowledge of processing, analysis of information, ability to think it critically and use ICT to work with information flows. The essence and content of the concept of information-digital competence of the junior schoolboy. Thus, we considered and analyzed the concepts of "information competence" and "digital competence" and defined the concept of "information and digital competence of the younger student".

**Key words:** information, information competence, digital competence, digital competence, competence, competence approach.

УДК 373.3.091.3:004

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-13>

Сіненко К.О.,

аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Актуальність проблеми формування інформаційно-цифрової компетентності учнів молодшого шкільного віку є надзвичайно важливою нині, адже вміння самостійно мислити, спираючись на знання й досвід, цінується вище, ніж просто ерудиція, володіння знаннями без уміння застосовувати їх для вирішення конкретних завдань. Сучасне інформаційне суспільство формує нову систему цінностей, у якій володіння знаннями, уміннями й навичками є необхідним, але недостатнім результатом освіти. Людина має орієнтуватися в інформаційних потоках, освоювати нові технології, шукати і використовувати нові знання. Досягнення цієї мети уможлиблюється через формування низки ключових компетентностей молодших шко-

лярів у процесі навчальної діяльності, серед яких важливе місце займає інформаційно-цифрова.

На актуальності проблеми формування інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів наголошено в Концепції «Нової української школи» (2016 р.), яка ґрунтується на засадах компетентнісного підходу та передбачає формування в учнів низки відповідних компетентностей, де однією з провідних є саме інформаційно-цифрова [1].

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Зауважимо, що такий вид компетентності є відносно новим для сучасної науки, натомість є чимало розвідок, які розкривають сутність споріднених компетентностей молодших школярів. Так, проблема формування інформаційно-комуні-

каційної компетентності представлена в роботах О. Булін-Соколової, І. Родигіної, А. Семенової, О. Хохлової; цифрова компетентність учня початкових класів досліджується такими вченими, як Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, Н. Морзе, О. Спірін; інформаційна культура молодшого школяра є предметом дослідження Г. Лаврентьєвої.

Натомість, сутність категорії «інформаційно-цифрова компетентність молодшого школяра» в сучасному науковому полі досліджена дещо фрагментарно.

Отже, **метою статті** є дослідження сутності і змісту дефініції «інформаційно-цифрова компетентність молодшого школяра».

**Виклад основного матеріалу.** Однією з найважливіших ключових компетентностей молодших школярів є інформаційна компетентність – це добра обізнаність у світі інформації. З перших днів навчання в школі необхідно вчити учнів працювати з різними джерелами інформації, тому що робота з інформацією в наш час стає необхідним інтелектуальним умінням. Під час організації цієї роботи в початковій школі необхідно враховувати вікові психолого-фізіологічні особливості школярів. Бажання досліджувати виникає тоді, коли об'єкт викликає інтерес. Завдання вчителя – підвести дитину до ідеї, у якій вона максимально реалізується як дослідник, розкриє кращі сторони свого інтелекту, одержує нові знання, уміння й навички. Використання комп'ютера в навчальній діяльності учнів сприяє розвитку розумових здібностей, пам'яті, творчого нестандартного мислення, підвищує інтерес до навчання. Очевидно, що формування інформаційної компетентності учнів початкової школи забезпечує розвиток компетентності особистості загалом та підготовку до успішного життя в сучасному суспільстві.

Перш за все звернемось до довідкової літератури. Так, у педагогічному словнику інформаційна компетентність визначається як: рівень власне комп'ютерної освіти, досвід, індивідуальні особливості особистості, її прагнення до самоосвіти, самовдосконалення, здатність до творчості у межах використання засобів телекомунікацій та інформаційних технологій [2, с. 52].

У педагогічних дослідженнях поняття «інформаційна компетентність» трактується як:

– складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції теоретичних знань та практичних умінь у галузі інноваційних технологій [3, с. 169];

– нова грамотність, що охоплює уміння активного самостійного оброблення інформації, прийняття принципово нових рішень у непередбачених ситуаціях з використанням технологічних засобів [4, с. 12];

– інтеграційна якість особистості, яка перетворює процеси відбору, засвоєння, перероблення,

трансформації та генерації інформації в особливий тип наочно-специфічних знань, що дає змогу виробляти, приймати, прогнозувати і реалізувати оптимальні рішення в практичній діяльності [5, с. 32–34].

Як бачимо, категорія інформаційної компетентності більшістю учених тлумачиться як така, що забезпечує здатність працювати з різною інформацією, аналізувати, обробляти, творчо перетворювати її.

Схожа думка простежується у роботах А. Хуторського, який зазначає, що інформаційна компетентність – це компетентність у сфері інформаційно-комунікативних технологій [6, с. 58–64].

Важливою складовою частиною цієї компетентності є вміння переосмислювати інформацію, розв'язувати інформаційно-пошукові задачі, використовуючи бібліотечні та електронні інформаційно-пошукові системи [6, с. 58–64].

А. Хуторської розглядає інформаційну компетентність як одну із ключових компетентностей. Завданнями розвитку інформаційної компетентності є збагачення учнів знаннями та вміннями в галузі інформатики й інформаційно-комунікативних технологій, розвиток комунікативних та інтелектуальних здібностей.

Щодо визначення поняття «інформаційна компетентність» варто погодитися з тим, що це поняття має широке використання в педагогічній науці, проте трактується неоднозначно: як здатність особистості орієнтуватися в потоці різноманітних повідомлень, уміння працювати з різноманітними джерелами даних, знаходити і добирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, критично до нього ставитися, уміння на основі одержаного знання конкретно та ефективно вирішувати певну інформаційну проблему [7].

Цікавим для нашого дослідження є визначення інформаційної компетентності Л. Петухової, яка трактує його як: здатність до реалізації системного обсягу знань, умінь і навичок набуття та трансформації інформації у різних галузях людської діяльності для якісного виконання професійних функцій та усвідомленого передбачення наслідків своєї діяльності [8, с. 3–5].

Проте здебільшого дослідники, використовуючи термін «інформація», часто розуміють дані, відомості, повідомлення, матеріал тощо.

Проаналізувавши поняття, можемо зробити висновок щодо поняття «інформаційна компетентність» – це здатність особистості використовувати інформаційні технології для гарантованого донесення та опанування інформації з метою задоволення власних індивідуальних потреб і суспільних вимог щодо формування загальних та професійно-спеціалізованих компетентностей людини. Стосовно учня молодших класів інформаційна компетентність розуміється як здатність працю-

вати з потоком інформації з різних джерел (підручники, книжки, Інтернет, ЗМІ тощо), обробляти її та правильно осмислювати.

З іншого боку, категорія «цифрова компетентність» визначається у дослідженні С. Прохорова як: здатність ефективно та результативно використовувати ІКТ у своїй діяльності. До складових елементів цифрової компетентності також входять додаткові знання, уміння, здатності та ставлення, серед яких – технічні навички роботи з ІКТ, здатність застосовувати вказані ресурси у освітньому процесі [9].

На думку Дж. Крумсвіка, цифрова компетентність – це майстерність особистості застосовувати інформаційні технології у своїй діяльності [10]. Автор вважає, що особистість має вміти критично оцінювати ресурси та використовувати їх з урахуванням педагогіки, бути обізнаним з метою використання різних навчальних ресурсів.

С. Скотт розглядає цифрову компетентність як здатність використовувати цифрові ресурси та інформаційні технології, розуміти та вміти критично оцінювати цифрові ресурси та контент, ефективно комунікувати [11].

Г. Солдатова під цифровою компетентністю розуміє не тільки суму загально користувацьких і професійних знань та умінь, які представлені в різних моделях ІК-компетентності, а й установка на ефективну діяльність і особисте ставлення до неї, засноване на почутті відповідальності [12]. На її думку знання, вміння, мотивація на виконання завдання, а також почуття відповідальності за виконання обов'язків і досягнення поставлених цілей становлять каркас цифрової компетентності як частини соціальної компетентності особистості, її засвоєних компетенцій, що дають змогу успішно використовувати інформаційно-комунікаційні технології в житті.

Як бачимо, цифрова компетентність дає змогу учневі бути успішним у сучасному інформаційному просторі, керувати інформацією, оперативно приймати рішення, формувати важливі життєві компетенції. Цифрова компетентність передбачає вміння використовувати цифрові технології для підтримки творчості, активного громадянства та соціальної інтеграції, співпраці з іншими людьми для досягнення особистих, соціальних або комерційних цілей.

Виходячи із сутності інформаційної компетентності та цифрової компетентності, стає очевидним, що вони здатні інтегруватися, утворюючи інформаційно-цифрову компетентність, що передбачає знання й уміння щодо роботи з інформацією за допомогою цифрових технологій.

Зазначимо, що у Концепції Нової української школи інформаційно-цифрова компетентність розуміється як компетентність, що вміщує в собі «впевнене та водночас критичне застосування особистістю інформаційно-комунікаційних тех-

нологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційну й медіа-грамотність; навички безпеки в Інтернеті; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо)»[1].

Отже, спираючись на вже розглянуті поняття, можемо дійти висновку, що інформаційно-цифрова компетентність молодшого школяра розуміється нами як інтегративне утворення, що передбачає наявність знань щодо обробки, аналізу інформації, уміння її критично осмислювати та використовувати ІКТ для роботи з інформаційними потоками.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Педагогический словарь терминов и определений в области информатизации образования. 2010. НЦИ, Алматы. 52 с.
3. Зайцева О.Б. Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий : дис. ... канд. пед. наук. Армавир, 2002. 169 с.
4. Семёнов А.Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании. Москва : Изд-во МИПКРО, 2000. 12 с.
5. Барановська О. Інформаційні компетентності учнів як дидактична категорія. *Біологія і хімія в школі*. 2004. № 6. С. 32–34.
6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.
7. Котенко В.В., Сурменко С.Л. Информационно-компьютерная компетентность как компонент профессиональной подготовки будущего учителя информатики. *Вестник Омского государственного педагогического университета*. 2006. URL: <http://www.omsk.edu/article/vestnikomgpu-114.pdf>.
8. Петухова Л.Є. Інформатична компетентність майбутнього фахівця як педагогічна проблема. Комп'ютер у школі та сім'ї. 2008. № 1. С. 3–5.
9. Прохорова С.М. Поняття цифрової компетентності вчителя іноземної мови у світовому освітньому просторі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 4. С. 113–116. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP\\_2015\\_4\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2015_4_24).
10. Krumsvik R. Situated learning and digital competence. *Education and Information Technology*. URL: <http://www.icitte.org/Proceedings2013/Papers%202013/05-1-Krumsvik.pdf>.
11. Scott C. The Futures of Learning 3: What kind of pedagogies for the 21st century? UNESCO Education Research and Foresight, Paris. ERF Working Papers Series, No. 15. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002431/243126e.pdf>.
12. Солдатова Г., Зотова Е., Лебешева М., Шляпников В. Интернет: возможности, компетенции, безопасность : методическое пособие для работников системы общего образования. Москва : Google. 2013. С. 20. URL: <http://detionline.com/assets/files/research/BookTheorye.pdf>.

## ФІЛОСОФСЬКІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-ЕКОЛОГІВ

### PHILOSOPHICAL PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF SCIENTIFIC COMPETENCE OF FUTURE ENVIRONMENTAL SPECIALISTS

Статтю присвячено дослідженню філософських передумов формування науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців-екологів. Визначено, що у сучасний період настає усвідомлення суспільством екологічних проблем, що призвело до формування попиту на фахівців-екологів, які мають необхідні знання, уміння, навички науково-дослідницької діяльності.

Аналіз джерельної бази дослідження та професійної діяльності майбутніх фахівців-екологів дав змогу виділити філософські передумови формування науково-дослідницької компетентності у майбутніх фахівців-екологів: екологічну герменевтику, акмеологію та аксіологію.

У статті розкривається сутність таких понять, як «екологічна герменевтика», «пізнання», «розуміння», «знання», «акмеологія», «професійний розвиток», «професійна зрілість», «професійне самовдосконалення», «аксіологія», «екологічні цінності», «ціннісні орієнтації».

Досліджено, що результатом формування науково-дослідницької компетентності у майбутніх фахівців-екологів є наукові знання, які складаються зі змісту науки (терміни, факти, поняття), методології (методів та вмінь проводити наукові дослідження), позитивного ставлення до навколишнього середовища.

Встановлено, що екологічна герменевтика є методологічним підґрунтям філософії екологічної освіти і створює можливість вироблення консолідованого бачення проблем, що виникають внаслідок взаємодії людини з навколишнім природним середовищем. У ході дослідження визначено, що тріаду акмеології становлять професійний розвиток, професійне самовдосконалення та професійна зрілість, які дають можливість майбутнім фахівцям-екологам проявляти високу професійну мобільність в умовах наявності динамічної кон'юнктури ринку праці. Доведено, що аксіологічний підхід до формування науково-дослідницької компетентності у майбутніх фахівців-екологів спрямований на формування ціннісно-особистісного ставлення та свідомої відповідальності майбутніх фахівців-екологів за майбутній стан довкілля, притаманних їм поведінкових норм, цінностей, які визначаються специфікою професійної діяльності і передбачає формування тріади екологічних цінностей, ціннісних орієнтацій, ціннісного ставлення.

**Ключові слова:** науково-дослідницька компетентність, майбутні фахівці-екологи, філософські передумови, екологічна герменевтика, акмеологія, аксіологія.

The article is devoted to the study of philosophical prerequisites for the formation of scientific competence of future environmental specialists. It is determined that in the modern period the society is aware of environmental problems, which has led to the formation of demand for environmental specialists who have the necessary knowledge, skills, research skills.

The analysis of the source base of the research and professional activity of future specialists-ecologists allowed to distinguish the philosophical prerequisites for the formation of scientific competence in the future specialists-ecologists: environmental hermeneutics, acmeology and axiology. It is established that environmental hermeneutics is the methodological basis of the philosophy of environmental education and creates the possibility of developing a consolidated vision of the problems arising from human interaction with the environment.

The study identified that the triad of acmeology consists of professional development, professional self-improvement and professional maturity, which enable future environmental specialists to exhibit high professional mobility in the presence of dynamic conditions of the labor market. The essence of such concepts as ecological hermeneutics, cognition, understanding, knowledge, acmeology, professional development, professional maturity, professional self-improvement, axiology, ecological values, value orientations are revealed in the article.

It is researched that the result of formation of scientific competence in future specialists-ecologists is scientific knowledge, consisting of: content of science (terms, facts, concepts); methodology (methods and ability to carry out scientific research); positive attitude towards the environment. It has been proved that the axiological approach to the formation of research competence in future environmental specialists is aimed at the formation of value-personal attitude and conscious responsibility of future environmental specialists, inherent in their behavioral norms, and values defined by their profession and suggests formation of environmental values, value orientations, value attitudes.

**Key words:** scientific competence, future specialists in ecology, philosophical prerequisites, environmental hermeneutics, acmeology, axiology.

УДК 378.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-14>

**Солошич І.О.,**

канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри екологічної безпеки та організації природокористування  
Кременчуцького національного  
університету  
імені Михайла Остроградського

**Постановка проблеми.** У нормативно-законодавчих актах зазначено, що в сучасний період необхідно підвищувати якість професійно-практичної та науково-дослідницької підготовки фахівців, особливо у природоохоронній галузі [1].

Отже, настає усвідомлення суспільством екологічних проблем, що призвело до формування попиту на фахівців-екологів, які мають необхідні знання, уміння, навички науково-дослідницької

діяльності. Тому основними засадами у їх підготовці постають відповідність потребам суспільства, оновленість змісту навчання, що призводить до необхідності розробки філософських передумов формування науково-дослідницької компетентності (НДК) та пошуку інноваційних підходів у навчанні.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідженням проблеми підготовки майбут-



ніх фахівців з екології займалися Г. Білявський, В. Боголюбов, Н. Рідей та ін. Теорії компетентного підходу в екологічній освіті присвячено дослідження О. Заблоцької, О. Кофанова, Ю. Рибалко та ін. Питання формування НДК висвітлено в працях В. Прошкіна, Е. Бережної, Л. Вовк та ін. Філософські аспекти екологічної освіти розглядали М. Дробноход, М. Кисельов, В. Крисаченко.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень дав змогу виявити, що питання філософських передумов формування НДК майбутніх фахівців-екологів (МФЕ) залишається відкритим й маловивченим.

Тому **метою статті** є визначення філософських передумов формування науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців-екологів.

**Виклад основного матеріалу.** Формування НДК важливо для МФЕ, тому що їхня професійна діяльність пов'язана з розумінням процесів, що відбуваються в навколишньому середовищі (НС), й використанням наукових закономірностей під час розв'язування професійних завдань.

Проведення аналізу джерельної бази дослідження [2; 3; 4] та результати аналізу професійної діяльності МФЕ дав змогу виділити філософські передумови формування НДК у МФЕ: екологічну герменевтику, акмеологію та аксіологію.

Проблемами герменевтики займалися А. Єрмоленко, І. Кічева, В. Кебуладзе, О. Сухомлинська, Н. Філяніна, Б. Треанон, М. Дрентен, Д. Утслер та ін.

Герменевтика – філософський підхід наукового дослідження, який вимагає розуміння сутності виховання і навчання [2, с. 123].

Формування НДК у МФЕ потребує розуміння НС як умови подолання екологічної кризи та самоусвідомлення місця людини в ній. А. Єрмоленко, досліджуючи герменевтичні методи для пояснення НС, виділяє екологічну герменевтику як окремий напрям дослідження [3, с. 42].

Ф. Клингерман, Б. Треанон, М. Дрентен та Д. Утслер дають такі визначення екологічної герменевтики [4]: інтерпретація природного або штучного довкілля; есе про природу "nature writing"; філософська позиція, що дає змогу зрозуміти, яким чином людина взаємопов'язана з довкіллям.

Ми погоджуємося з Н. Філяніною, що для екологічної герменевтики важливим є не лише вплив людини на природу, а й вплив природи на людину не лише у фізичному значенні, а й на рівні емоцій, вражень, відчуттів [5, с. 34].

Екологічна герменевтика розглядається нами як методологічне підґрунтя філософії екологічної освіти і використовується МФЕ для розв'язання професійних екологічних завдань, вироблення консолідованого бачення проблем, що виникають унаслідок взаємодії людини з навколишнім середовищем.

Особливим у контексті формування НДК є питання розуміння, тому ми погоджуємося з О. Сухомлинською, що «Освіта має вчити розуміти. Герменевтично орієнтований її тип має елемент саморегуляції, саморегенерації, скорельований з духовною природою людини» [6, с. 37]. О. Івнін констатує, що сенс природних явищ розкривається через розуміння, яке є результатом опанування системою знань, цінностей, завдяки чому розуміння виходить за межі знання [7].

Результатом формування НДК у фахівців-екологів є наукові знання, які складаються із: змісту науки (терміни, факти, поняття); методології (методів та вмінь проводити наукові дослідження); позитивного ставлення до НС. Проведене нами дослідження дає змогу виділити категоріальну триаду екологічної герменевтики – «пізнання–розуміння–знання» як філософську передумову формування науково-дослідницької компетентності у МФЕ, що створює можливість пізнавати, розуміти та проводити дослідження в галузі екології.

Розглянемо філософське поняття «акмеологія», яке походить від грецького «акме» й означає «пік, вершину, вищий ступінь» [8, с. 40–41]. В. Татенко зазначає, що акме – це рівень творчої, свідомої діяльності, на якому людина звітує про свої досягнення, укладає траєкторію акмеологічного саморозвитку [9, с. 295].

В. Вакуленко стверджує, що зараз формується акмеологія вищої освіти, предметом якої є: закономірності, умови і стимули функціонування системи ЗВО; самореалізація творчих потенціалів учасників освітнього процесу; фактори, що сприяють і перешкоджають досягненню найвищих результатів [10, с. 129].

Узагальнюючи результати проведеного аналізу, визначаємо поняття «акмеологія» як: вершину досконалості, найвищий ступінь сформованості науково-дослідницької компетентності МФЕ для професійної діяльності.

Засновуючись на аналізі визначення поняття «акмеологія», вважаємо, що досягнення акмеологічних вершин у професійній діяльності неможливо без професійного розвитку фахівця. Для нашого дослідження значення має визначення В. Ягупова, який «професійний розвиток» характеризує як процес, що складається з особистісного та професійного розвитку і є результатом пошуку відповіді щодо сутності суперечностей, що виникають у професійній діяльності [11, с. 27].

Таким чином, розглядаємо професійний розвиток МФЕ як дуалізм інтегральної якості та результату професійної науково-дослідницької діяльності, що характеризується сформованістю комплексу професійно важливих якостей. Для застосування педагогічної акмеології, як однієї з філософських передумов формування НДК у фахівців-екологів, не досить тільки високого рівня професійного роз-

виту, тому що ефективність роботи, що носить здебільшого науково-дослідницький характер, вимагає від МФЕ самовдосконалення – усвідомленого розвитку в собі позитивних навичок, умінь, якостей, здібностей.

Але не кожна робота фахівця над собою з метою зміни на краще вважається професійним самовдосконаленням. Студенти починають займатися професійним самовдосконаленням тоді, коли у них виробляється здатність до осмислення своїх позитивних і негативних якостей, прагнення підвищити професійну майстерність.

Результатом професійного самовдосконалення Ф. Брантова вважає професійну зрілість, яка виявляється у здатності до самореалізації й складається з професійної мотивації на досягнення успіху за рахунок професійного розвитку та самовдосконалення [12, с. 39]. На думку Т. Комар, професійна зрілість поєднує готовність до професійного вдосконалення, професійну активність, усвідомлення значущості професійної діяльності й ціннісне ставлення до професії [13, с. 37].

Під професійною зрілістю МФЕ ми розуміємо особистісне утворення, яке характеризується вищим рівнем професійного розвитку і проявляється у професіоналізмі та здатності до самовдосконалення.

Отже, можна зробити висновок, що тріаду акмеології під час формування НДК у фахівців-екологів становлять професійний розвиток, професійне самовдосконалення та професійна зрілість, які дають можливість проявляти високу професійну мобільність в умовах наявності динамічної кон'юнктури ринку праці.

Розгляду питання аксіологічних передумов підготовки фахівців у ЗВО займалися З. Равкін, С. Хрипко, Г. Яценко та ін. Вони визначають аксіологію як філософське вчення про природу цінностей, їх місце в реальності [14, с. 9]. Е. Гірусов під екологічними цінностями розуміє комплекс елементів природного середовища [15, с. 21]. На думку Н. Вінокурової й Н. Ніколіної, екологічні цінності включають життя, цінність природи, узгодження потреб людини з екологічними вимогами [16, с. 68].

Під час формування науково-дослідницької компетентності у МФЕ відбувається розвиток світогляду та формується наукове мислення – система образів, методів і способів пояснення дійсності. Так, спочатку на перших курсах МФЕ засвоюють професійні знання з позиції обмеженості взаємин «людина–природа», розуміння значення раціонального природокористування, розвиваючи вміння аналізувати, аргументувати своє ставлення до природи. Ціннісним компонентом другого

етапу постає необхідність збереження природних ресурсів для подальшого існування суспільства, МФЕ оволодівають методами раціонального природокористування. Ціннісним компонентом кінцевого етапу є розуміння необхідності відновлення природного середовища, що призводить до формування екологічних цінностей та свідомого оволодіння методами наукового дослідження.

На думку Б. Круглова, цінності належать групі або суспільству, а ціннісні орієнтації – особистості [17, с. 6]. Ціннісні орієнтації розуміємо як інтегральну властивість особистості, що складається з готовності до професійної науково-дослідницької діяльності і є процесом переходу в статус якості особистості.

Поняття «ціннісне ставлення» визначається через категорії «позиція», «уявлення», «переконання». Оскільки вона передбачає формування особливої ієрархії цінностей індивіда, то найкращою нам здається дефініція «позиція». Тому визначаємо ціннісне ставлення як внутрішню позицію МФЕ, що пов'язує особистісне і суспільне ставлення до навколишнього середовища.

Вважаємо, що аксіологічні передумови формування НДК у фахівців-екологів сприяють розвитку системи ціннісних особистісних якостей стосовно природи, інтегруванню екологічних знань, науково-дослідницької діяльності для розумного використання природних ресурсів, створення екологічної небезпеки.

Таким чином, вважаємо, що аксіологічний підхід до формування науково-дослідницької компетентності у МФЕ спрямований на формування ціннісно-особистісного ставлення та свідомої відповідальності МФЕ за майбутній стан навколишнього середовища, притаманних їм поведінкових норм, цінностей, які визначаються специфікою професійної діяльності, і передбачає формування тріади екологічних цінностей, ціннісних орієнтацій, ціннісного ставлення.

**Висновки і пропозиції.** Таким чином, проведене дослідження підтверджує, що філософські передумови формування науково-дослідницької компетентності у майбутніх фахівців-екологів складаються з екологічної герменевтики (пізнання, розуміння, знання), акмеології (професійний розвиток, професійна зрілість, професійне самовдосконалення) та аксіології (екологічні цінності, ціннісні орієнтації).

Подальші дослідження цього питання передбачають розгляд загальнонаукових та психолого-педагогічних передумов формування науково-дослідницької компетентності у майбутніх фахівців-екологів.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Глобальні цілі сталого розвитку України. URL: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/sustainable-development-goals.html> (дата звернення: 04.01.2020).
2. Кичева И.В. Обогащение педагогической терминологии в 90-е годы XX века. Пятигорск, 2004. 123 с.
3. Єрмоленко А. Соціальна етика та екологія. Гідність людини – шанування природи. Київ : Лібра, 2010. 416 с.
4. Interpreting Nature : The Emerging Field of Environmental Hermeneutics / Ed. by Forrest Clingerman, Brian Treanor, Martin Drenthen, and David Utsler. Fordham University Press. 2013. URL: <http://books.google.com.ua/books?id=df4EAQAAQBAJ&printsec> (дата звернення: 05.01.2020).
5. Філяніна Н.М. Екоосвітній потенціал гуманітарних знань : дис. на здобуття наук. ступеня докт. філ. наук : спец. 09.00.09 «Філософія науки». Київ, 2015, 565 с.
6. Сухомлинська О.В. Проблеми теорії виховання дітей і молоді в Україні. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 4. С. 109–125.
7. Ивин А. Проблема понимания природы и понятие детерминизма. URL: <http://www.uzluga.ru/otr/%D0%9F%D0%B0%D0%BC%D1%8F%D1%82%D0%BA%D0%B0+%D0%B4%D0%BB%D1%8F/part-2.html> (дата звернення: 03.11.2019).
8. Вейсман А.Д. Греческо-русский словарь. Москва : ГЛК. 1991. С. 40–41.
9. Татенко В.А. Психология в субъективном изменении : монография. Киев : Просвіта, 1996. 404 с.
10. Вакуленко В. Педагогічна акмеологія: досягнення і проблеми. *Філософія освіти*. 2006. № 3. С. 124–133.
11. Ягупов В.В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки*. 2015. № 175. С. 22–28.
12. Брантова Ф.С. Представления о психологически зрелой личности в сознании людей разного возраста : дис. канд. псих. наук : 19.00.01. Москва, 2011. 247 с.
13. Комар Т.В. Професійна зрілість особистості у її соціально-психологічному просторі. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні та психологічні науки»*. 2014. № 2. С. 287–299.
14. Равкин З.И. Конструктивно-генетическое исследование ценностей образования – одно из направлений развития современной отечественной педагогической теории. Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект). Москва : Ин-т теории образования и педагогики РАО. 1995. С. 8–11.
15. Гирусов Э.В. Основы социальной экологии : учебное пособие. Москва : Изд-во РУДН, 1998. 172 с.
16. Винокурова Н.Ф., Николина В.В. Экологические проблемы в системе экологического образования. *Современные проблемы экологии* / Под ред. А.А. Касьяна. Москва : Просвещение, 1999. С. 62–75.
17. Круглов Б.С. Роль ценностных ориентаций в формировании личности школьника. *Психологические особенности формирования личности школьника* : сб. науч. трудов. Москва, 1983. С. 4–11.

## МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ SCRUM-ПІДХОДУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРИРОДООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

### THE POSSIBILITIES OF USING SCRUM APPROACH IN THE PROCESS OF FORMING THE PREPARATION OF ENVIRONMENTAL PROTECTION OF FUTURE TEACHERS IN PRIMARY SCHOOL

У статті розкрито суть поняття «формування готовності майбутніх учителів до природоохоронної діяльності у початковій школі». Визначено, що готовність до природоохоронної діяльності є основою світогляду майбутнього вчителя, впливає на цілісність формування його картини світу. Формування готовності до природоохоронної діяльності полягає в накопиченні та використанні фундаментальних знань, уявлень про навколишнє середовище, розвитку світогляду засобами навчальних предметів природничого циклу (природознавства, біології, ботаніки, зоології, методики їх викладання), вихованні екологічної культури майбутніх учителів, здатності приймати та відстоювати рішення на користь природи.

Зважаючи на євроінтеграцію українського суспільства, педагогічні заклади вищої освіти перебувають у пошуку інноваційних шляхів формування готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності у початковій школі. У статті ми представили один із таких шляхів – Scrum-підхід. Це швидкий спосіб не просто здобути знання з природничих дисциплін, але набуті відповідних компетентностей. Scrum-підхід передбачає організацію Scrum-команди, яка складається із власника продукту, команди розробників, скрам-майстра. Кожен із них має певні функції, виконуючи які відбувається вирішення одного спільного завдання.

Нами було запропоновано майбутнім педагогам початкової школи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського розробити допоміжну навчально-пізнавальну літературу (енциклопедію, пам'ятку, словник, лепбук) з природознавства для учнів початкової школи, що мала природоохоронний характер. Студенти виконували це завдання за ідеями Scrum-підходу. Після чого визнали, що така робота дуже ефективна та продуктивна. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до природоохоронної діяльності у контексті Scrum-підходу стимулює студентів до самостійного пошуку необхідного навчального матеріалу, його критичного осмислення та засвоєння, природо-доцільної поведінки, емоційного ставлення до природи, бажання її зберегти та створити екологічно чисте та сприятливе середовище.

**Ключові слова:** формування готовності до природоохоронної діяльності, майбутній учитель початкової школи, Scrum-підхід, Scrum-команда, власник продукту, команда розробників, скрам-майстер.

The article describes the essence of the concept of "formation of future teachers' readiness for environmental protection in primary school". It is determined that readiness for environmental activity is the basis of the future teachers outlook, influences the integrity of their picture of the world. Formation of readiness for environmental activities is the accumulation and use of fundamental knowledge, ideas about the environment, the development of world outlook by means of natural educational subjects (science, biology, botany, zoology, methods of teaching them), education of ecological culture in future for the benefit of nature.

Considering the European integration of Ukrainian society, higher education pedagogical institutions are in search of innovative ways of formation future teachers' readiness for environmental education in primary school. In the article, we introduced one of these paths – the Scrum-approach. This is a quick way not only to acquire knowledge in the natural sciences, but to acquire the appropriate competencies. The Scrum-approach involves organizing a Scrum team consisting of a product owner, a development team, a scrum master. Each of them has certain functions, performing which is the solution of one common problem.

We have suggested that future teachers of the primary school of Vinnitsa Mikhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University develop an auxiliary educational literature (encyclopedia, monument, dictionary, lepbook) of natural science for elementary school students. Students did this task following the ideas of the Scrum approach. After that, they recognized that such work was very efficient and productive. Forming the readiness of future primary school teachers for environmental activities in the context of the Scrum approach encourages students to independently search for the necessary educational material, its critical comprehension and assimilation, natural behavior, emotional attitude to nature, desire to preserve it and create an environmentally friendly environment.

**Key words:** formation of readiness for environmental activities, future primary school teacher, Scrum-approach, Scrum team, product owner, development team, scrum master.

УДК 378.145.3

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-15>

**Стахова І.А.,**

асистент кафедри дошкільної та початкової освіти  
Вінницького державного педагогічного університету  
імені Михайла Коцюбинського

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Перед сучасною освітою стоїть важливе завдання, яке полягає у підготовці особистості до життя ще з молодшого шкільного віку в надзвичайно глобалізованому і динамічно змінному світі. Трансформаційні процеси та неперервна інформаційна швидкоплинність зумовлюють включення людини

в дуже складну систему взаємин, особливо із довкіллям. Зважаючи на глобальні екологічні проблеми, нездатність виявити та проаналізувати причинно-наслідкові зв'язки, що встановлюються у природі та суспільстві загалом, низькі ціннісні орієнтири, прагматичне ставлення до навколишнього середовища, використання його у спожи-

вацьких цілях особливої актуальності набуває проблема формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до природоохоронної діяльності, здатності сформувати екологічну компетентність у молодших школярів як основу виховання гуманного, природничо-свідомого, раціонального у своїх потребах населення. Формування готовності майбутнього педагога до природоохоронної діяльності у початковій школі відбувається у ході вивчення дисциплін природничого циклу, через формування логічного та критичного мислення, навичок дослідницької та пошукової діяльності, вміння адекватно оцінювати стан навколишнього середовища, участь у природничих гуртках, клубах, секціях; організації та участі у екологічних акціях, стежинах, естафетах. Таке високоефективне формування готовності до природоохоронної діяльності майбутніх педагогів початкової школи є першочерговим замовленням держави, що своєю чергою ставить перед закладами вищої освіти низку завдань, пов'язаних із пошуком інноваційних ідей і технологій, використання передового педагогічного досвіду для якісної компетентнісної підготовки вчительських кадрів до природоохоронної діяльності.

Одним із прогресивних підходів до формування готовності до природоохоронної діяльності майбутніх учителів початкової школи є Scrum. Він передбачає вирішення цілої низки проблем, пов'язаних із самостійним пошуком необхідної інформації, забезпеченням активної групової діяльності, формуванням мотиваційно-ціннісної сфери, умінням проявляти творчі здібності та приймати оригінальні рішення. Такий інноваційний підхід допомагає по-новому, швидко та ефективно сформувати готовність у майбутнього педагога до природоохоронної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Важливість формування готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності у початковій школі висвітлена у стратегічних документах, що визначають напрями розвитку нашої держави, а саме у Порядку денному на XXI століття, Стратегії ЄЕК ООН з освіти в інтересах збалансованого розвитку, у законах України «Про охорону навколишнього середовища», «Про середню загальну освіту», «Про вищу освіту», у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»). Законом України «Про освіту» визначена необхідність формування всебічно розвиненої особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [6].

Системний аналіз наукових праць свідчить про те, що проблема якісного забезпечення природ-

ничо-наукової освіти майбутніх педагогів початкової школи, а особливо формування готовності до природоохоронної діяльності, перебуває в епіцентрі наукових досліджень. Філософські питання природничо-наукової освіти висвітлюються у працях В. Буданова, А. Вербицького, Б. Гершунського, В. Краєвського, В. Розіна, В. Серікова, В. Стьопіна та ін. Психолого-педагогічні аспекти формування готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності у початковій школі досліджували Л. Бордонська, О. Голубєва, В. Данильчук, М. Дяченко-Богуш, Т. Зоріна, С. Клепко, О. Свистак-Яроцька, С. Семеріков, І. Ситник та ін. Готовність до природоохоронної діяльності у початковій школі передбачає становлення світоглядної позиції майбутнього педагога, формування фундаментальних знань про наукову картину світу, екологічної свідомості на основі уявлень про перспективи усталеного розвитку людства (В. Вернадський, В. Казначеев, М. Моєсєєв, П. Тейяр-де-Шарден, А. Урсул, О. Чижевський). Проблеми формування готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності як складової частини загальної професійної підготовки вчителя присвятили свої дослідження Г. Білявський, М. Буринська, М. Верзилін, С. Гончаренко, В. Ільченко, А. Степанюк, А. Усова. На основі їхніх праць ми зробили висновок про необхідність глибшого та детальнішого дослідження особливостей формування готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності саме у початковій школі. А також важливим залишається пошук нових, прогресивних засобів природничо-наукової підготовки майбутніх педагогів.

Одним із таких шляхів є використання Scrum-підходу, який ефективно розроблявся американськими науковцями (К. Швабер, Дж. Сазерленд, Дж. Маккен, М. Сміт, К. Мартін, Д. Старр) у сфері економіки та був представлений у вітчизняній освіті А. Ткаченко, яка розкрила можливості використання Scrum у освітній сфері діяльності.

**Виділення не вирішених раніше частин проблеми.** Аналіз зазначених праць дає змогу зробити висновок про актуальність проблеми формування готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності у початковій школі та необхідності пошуку ефективних шляхів для її реалізації. Зважаючи на євроінтеграційні процеси у нашій країні, інноваційний підхід до навчання випускників педагогічних закладів вищої освіти (ЗВО), щоразу виникає проблема у якісній підготовці педагогічних кадрів, пошуку ефективних методів, прийомів та форм роботи зі студентами, особливо це стосується природоохоронної діяльності, адже вона передбачає не тільки ґрунтовну знання підготовку, але й активну позааудиторну діяльність. Scrum-підхід, як ефективний засіб навчання, залишається не до кінця дослідженим,

він потребує обґрунтування та демонстрації високих результатів для його впровадження в освітню діяльність ЗВО.

Таким чином, проблема використання Scrum-підходу в процесі формування готовності майбутніх учителів до природоохоронної діяльності у початковій школі залишається недослідженою та потребує ретельного опрацювання.

**Мета статті** – розкрити можливості використання Scrum-підходу в процесі формування готовності майбутніх учителів до природоохоронної діяльності у початковій школі та довести його ефективність.

**Виклад основного матеріалу.** Природнича освіта – цілеспрямований процес, результатом якого є засвоєння людиною сукупності знань у галузі природничих наук. Природнича освіта є обов'язковою складовою частиною безперервної освіти, вона характерна для всіх рівнів освітньої системи. Вища природнича освіта навіть для студентів непрофільних спеціальностей дає можливість здобути й реалізувати систематизовані знання і практичні навички з природничих наук, які є необхідними для вирішення теоретичних і практичних завдань за обраним профілем підготовки та отриманим освітньо-кваліфікаційним рівнем [4, с. 715]. У процесі вивчення дисциплін природничого циклу у майбутніх учителів початкової школи формується готовність до природоохоронної діяльності. На думку О. Свистак-Яроцької, природоохоронна діяльність – це здатність жити в гармонії з природою, проявляти до неї толерантне ставлення для забезпечення комфортних, екологічно безпечних умов життя для себе та наступних поколінь, здатність приймати кардинальні рішення та нести за них відповідальність у процесі збереження, відновлення та покращення природного середовища [10, с. 87]. Т. Тимочко переконана, що природоохоронна діяльність як частина екологічної освіти є актуальною соціально-економічною та психолого-педагогічною проблемою, змістом якої є формування розуміння сучасних екологічних проблем виховання відповідальності за стан довкілля, оволодіння навичками етичної поведінки в природі [3, с. 21]. Г. Пустовіт наполягає на тому, що якісно нова система національної освіти має забезпечити підготовку молодого покоління, здатного вийти з екологічної кризи, подолавши споживацьке ставлення до природи [3, с. 8].

Природничі науки (методика навчання освітньої галузі «Природознавство», основи природознавства з методикою, основи екології, біологія, ботаніка, зоологія) мають вагомий потенціал для формування готовності майбутніх педагогів до природоохоронної діяльності, адже базуються на основі спостережень за природою, використання проєктної діяльності, екологічних акцій, занять милування природою, дидактичних ігор.

Вивчаючи природничі дисципліни, майбутні педагоги знайомляться із законами і закономірностями природи; методами наукового пізнання, специфічними для кожної з природничих наук; екологічними основами ставлення до природоохористування; екологічною етикою; значенням природничо-наукових знань у житті людини та їх ролі у суспільному розвитку. Результатом освітнього процесу підготовки вчителів до природоохоронного виховання є підготовка педагога, здатного до самореалізації, саморозвитку, ефективної професійної діяльності в нових соціально-економічних умовах, який має високий рівень культури, освіченості, інтелігентності, професійної компетентності та здатний забезпечити всебічний розвиток дитини як особистості і найвищої цінності суспільства, вважає І. Бех [1, с. 15].

Формування готовності майбутніх учителів до природоохоронної діяльності здійснюється через природничу освіту, набуття необхідних природничо-наукових знань та природничо-методичних умінь, головною ідеєю якої має бути індивідуальна та суспільна відповідальність за навколишнє середовище, забезпечення збалансованого, гармонійного розвитку людини та природи; використання місцевих матеріалів для пояснення глобальних проблем та законів; визнання природи найкращою лабораторією для пізнання та збереження світу.

Професійна готовність учителя до організації природоохоронної діяльності, на думку М. Дяченко-Богун, визначається:

високим рівнем сформованості природоохоронного самовиховання свідомості, знання народних культурно-історичних традицій, морально-етичної спадщини, історії й сучасного буття;

– високим рівнем професійної підготовки, бездоганим володінням українською мовою, прагненням до постійного самовдосконалення;

– любов'ю до дітей і високою педагогічною культурою;

– досконалим володінням дидактичними, організаторськими, комунікативними, перцептивними, сугестивними, науково-пізнавальними здібностями;

– розвинутою власною спостережливістю, педагогічною уявою, оптимізмом, умінням відчувати та позитивно впливати на емоційний стан старшокласників;

– розвинутими вміннями мовної культури: уміння чітко формулювати та точно, дохідливо, образно, емоційно передавати власні думки [2, с. 284].

Сучасні процеси глобалізації, інформатизації, ускладнення екологічної ситуації у світі зумовлюють необхідність посиленої уваги до природоохоронної діяльності, яка не лише закладає основи наукових знань, а й формує новий тип гуманістичного мислення, творчий підхід до пізнання природних та соціальних явищ у їхньому взаємозв'язку.

Учасники Scrum-команди та їхні функції

Scrum-команда		
Склад учасників	Суть посади	Функції
<b>Власник продукту</b>	Власник продукту відповідальний за роботу всієї команди розробників та працює на досягнення максимальної цінності продукту (Product Backlog). Протягом усього періоду виконання завдань власник продукту веде журнал продукту (будує чіткий алгоритм роботи команди, слідує за його виконанням, вносить поправки). Власник продукту це тільки одна людина, а не група. Для успішного виконання завдання власником продукту всі члени організації мають поважати його рішення. Всі рішення власника продукту є видимими через вміст і впорядкування журналу продукту. Команда розробників виконує вказівки тільки власника продукту.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– чітко визначає елементи журналу продукту та впорядковує їх для максимального досягнення цілей та поставлених завдань;</li> <li>– несе відповідальність за цінність роботи, що виконується командою розробників;</li> <li>– забезпечує доступність, прозорість та зрозумілість журналу продукту, а також акцентує увагу на тих елементах, над якими команді розробників доведеться працювати найближчим часом;</li> <li>– роз'яснює команді розробників вимоги до журналу продукту на належному рівні.</li> </ul>
<b>Команда розробників</b>	Команда розробників володіє всіма навичками, необхідними для розробки продукту. Окремі члени команди можуть володіти спеціалізованими знаннями у різних сферах, однак відповідальність лежить на всій команді розробників, оскільки вона є одним цілим. Оптимальний розмір команди розробників має бути досить невеликим, щоб вона залишалася простою в управлінні, і водночас досить великим, щоб вона могла виконати значний обсяг роботи.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– активно працює над розробкою певного продукту.</li> </ul>
<b>Скрам-майстер</b>	Скрам-майстер несе відповідальність за те, щоб продукт був гарантовано зрозумілий усім учасникам. Він стежить за тим, щоб усі учасники команди дотримувалися теоретичних засад, практик та правил скраму.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– спрямовує та тренує організацію під час впровадження скраму;</li> <li>– планує етапи впровадження скраму в межах організації;</li> <li>– допомагає співробітникам компанії та зацікавленим особам зрозуміти та впровадити скрам та принципи емпіричної розробки продукту.</li> </ul>

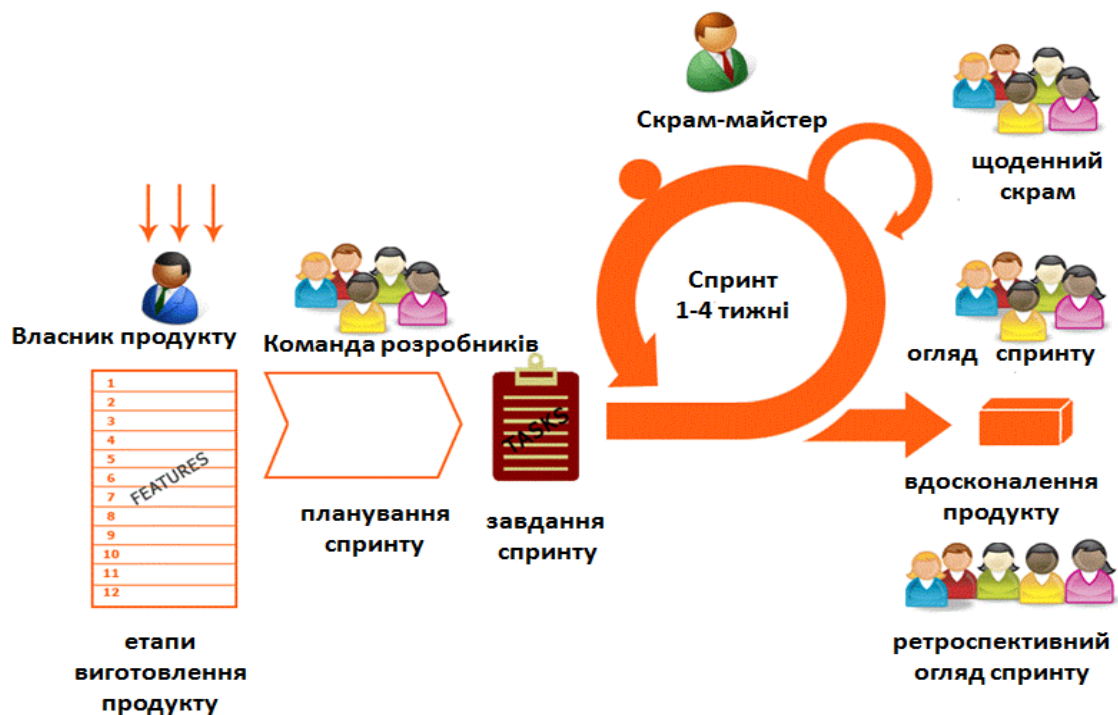


Рис. 1. Організація діяльності Scrum-команди

Одним з інноваційних підходів формування готовності до природоохоронної діяльності майбутніх учителів початкової школи є Scrum-підхід. Scrum (штовханина, сутичка навколо м'яча в реґбі) – це підхід, в рамках якого можна вирішити складні адаптивні проблеми і водночас продуктивно та творчо, приймаючи оригінальні рішення, розробляти продукти найвищої якості. Scrum-підхід є легким для сприйняття та простим у розв'язанні складних завдань [13, с. 76]. Він активно використовується в економічній сфері діяльності для комплексного управління процесом розробки нових продуктів. К. Швабер та Д. Сазерленд вперше представили Скрам на конференції

OOPSLA (Object-Oriented Programming Systems, Languages and Applications) в 1995 році. У педагогіці Scrum-підхід почав використовуватися починаючи із 2010 року [14].

Скрам складається зі Скрам-команд (Scrum Teams), в яких розподілено відповідні ролі (roles), а також церемоній (events), артефактів (artifacts) та правил (rules). Кожен компонент Скраму має своє призначення та є ключовим для здобуття успіху. Скрам пропонує чотири етапи для розв'язання певного завдання: планування спринту (Sprint Planning Meeting), щоденний скрам (Daily Scrum), огляд спринту (Sprint Review Meeting), ретроспектива спринту (Sprint Retrospective) [14].

Таблиця 2

Розподіл студентів на Scrum-команди та їхні функції

Завдання	Scrum-команда та її функції		
	Власник продукту	Команда розробників	Скрам-майстер
<b>Природнича енциклопедія</b>	<i>Марія Г.</i> <u>Функції:</u> – визначити основні розділи енциклопедії; – «Рослинний світ», «Тваринний світ», «Людина»; – скомпонувати завдання для команди розробників: підібрати цікаву пізнавальну інформацію відповідно до розділів; – спроектувати макет природничої енциклопедії.	<i>Марія Н., Міхаєла П. Юлія К.</i> <u>Функції:</u> – проводити щоденні скрами; – розподілити завдання з виготовлення природничої енциклопедії між собою; – творчо та ефективно працювати.	<i>Вікторія Ш.</i> <u>Функції:</u> – слідкувати за роботою команди розробників, спрямовувати їх та підтримувати у процесі досягнення цілей; – організувати діяльність команди розробників; – давати влучні пропозиції щодо виготовлення природничої енциклопедії.
<b>Природнича пам'ятка</b>	<i>Тетяна П.</i> <u>Функції:</u> – визначити основні компоненти пам'ятки; – виокремити теми для природничої пам'ятки; – змодельювати дизайн; – підготувати чіткі завдання для команди розробників.	<i>Олена К., Яна О., Діана К.</i> <u>Функції:</u> – проводити щоденні скрами; – опрацювати дитячу літературу для укладання природничої пам'ятки; – у процесі роботи творчо та ефективно працювати.	<i>Альона Ч.</i> <u>Функції:</u> – слідкувати за роботою команди розробників, спрямовувати їх та підтримувати у процесі досягнення цілей; – вносити корективи у роботу команди розробників; – організувати природничо насичене дозвілля команди розробників.
<b>Словник природничих термінів</b>	<i>Каріна З.</i> <u>Функції:</u> – визначити основні природничі терміни, якими мають володіти молодші школярі; – розрахувати об'ємне наповнення словника; – змодельювати макет словника; – слідкувати за процесом виготовлення природничого словника.	<i>Олеся П., Марія С., Тетяна Щ.</i> <u>Функції:</u> – проводити щоденні скрами; – опрацювати дитячу енциклопедичну літературу та підбирати максимально змістовні та зрозумілі визначення природничих понять; – укомплектувати словник природничих термінів для молодших школярів.	<i>Альона К.</i> <u>Функції:</u> – слідкувати за роботою команди розробників; – сприяти створенню сприятливих умов для роботи команди розробників; – продукувати креативні ідеї для створення словника природничих термінів.
<b>Лепбук «Природа»</b>	<i>Аліна Б.</i> <u>Функції:</u> вибрати основну тему («Природа»); – визначити підтеми, у контексті яких наповниться лепбук («Рослини», «Тварини», «Гриби»); – визначити поетапність роботи над лепбуком та запропонувати її команді розробників.	<i>Яна Г., Лілія Б., Аліна С.</i> <u>Функції:</u> – проводити щоденні скрами; – підбирати цікаве змістове наочне наповнення лепбуку; – укомплектувати лепбук; – дизайнерськи оформити завдання.	<i>Катерина Н.</i> <u>Функції:</u> – слідкувати за роботою команди розробників; – висловлювати власні цінні судження щодо роботи команди розробників; – підтримувати команду розробників у процесі виконання завдань.



Скрам-команда складається із власника продукту (Product Owner), команди розробників (Development Team) і скрам-майстра (Scrum Master). Скрам-команда є самоорганізованою та крос-функціональною (таблиця 1).

Основою функціонування Scrum-підходу є спринт, обмежений часовими рамками (time boxes). У результаті проходження спринту створюється «завершений», цінний та потенційно готовий продукт. Тривалість спринту є постійною протягом усього періоду розробки. Наступний спринт починається відразу ж після закінченню попереднього. **Спринт** складається із:

- **планування** (визначається ціль спринту та вибудовується алгоритм роботи);

- **щоденних скрамів** (це 15-хвилинні наради для команди розробників з метою синхронізації дій та створення плану роботи на найближчий період; це робиться для того, щоб перевірити, що було зроблено з часу проведення попереднього щоденного скраму та запланувати роботу, яку можна виконати за наступні 24 години);

- **огляду спринту** (проводиться наприкінці спринту для перевірки журналу продукту. Під час огляду спринту скрам-команда та зацікавлені особи обговорюють уже виконану роботу за час спринту. Результатом огляду спринту є переглянутий та виправлений журнал продукту, що визначає його елементи, які є ймовірними для внесення до наступного спринту);

- **вдосконалення продукту**;

- **ретроспективи спринту** (дає скрам-команді можливість перевірити себе та створити план покращень, які можна було б внести під час наступного спринту) [14].

Організація діяльності Scrum-команди представлена на рис. 1.

Основні ідеї Scrum-підходу були реалізовані у процесі вивчення майбутніми педагогами курсу природничих дисциплін Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Нами було запропоновано студентам 4-го курсу спеціальності 013 «Початкова освіта» розробити допоміжну пізнавальну літературу з природознавства для молодших школярів, яка має природоохоронний характер. У процесі обговорення майбутні вчителі визначили, що вони виготовлятимуть природничу енциклопедію, пам'ятку, словник та лепбук з природознавства. Ми розподілили студентів на команди, кожна з яких отримала своє завдання (таблиця 2).

Після роботи Scrum-команд ми провели опитування серед їх учасників. Марія Г. (власник продукту команди, яка розробляла природничу енциклопедію) розповіла, що вперше працювала таким чином. Їй довелося самостійно стратегічно продумати макет та наповнення енциклопедії.

Для цього вона опрацювала багато дитячої пізнавальної літератури, аналізувала її та розробила алгоритм виготовлення енциклопедії. Марії Г. довелося самостійно визначити теми майбутньої енциклопедії та на їх основі окреслити завдання для команди розробників. Результатами виконання роботи студентка залишилася задоволена.

Діана К. та Яна О. (учасники команди розробників природничої пам'ятки) наголосили, що працювати у режимі скрамів досить легко та продуктивно. «Ви отримуєте певні завдання, обговорюєте, як краще їх виконати, та реалізуєте. Завдання невеликі за обсягом, справитися з ними легко. На щоденних скрамах ділитесь досвідом виконання, розповідаєте, що вдалося, які труднощі виникли, приймаєте поради колег, допомагаєте їм. Працювати у такий спосіб просто, цікаво та динамічно. Ви розумієте, що є частиною команди, яку не можете підвести, тому активно працюєте над виконанням завдань». Яна Г. та Лілія Б. (учасники команди розробників словника природничих термінів) розповіли, що дуже відповідально поставилися до укладання словника, підбирали різні визначення, обговорювали їх на щоденних скрамах. «Така робота, – розповідають студентки, – допомагає кожному з членів команди відчувати важливість власної думки, стимулює до творчої діяльності». Катерина Н. (скрам-майстер команди, що розробляла лепбук) поділилася своїми враженнями від спільної діяльності. «У мої обов'язки входило слідкувати за виконанням завдань командою розробників, підтримувати або спростовувати їхні ідеї, допомагати, створювати сприятливі умови для спільної діяльності. У мене з цим не виникло проблем, проте я дуже хвилювалася, чи впораюся із завданнями. Врешті-решт, спільним результатом залишилася задоволеною».

Проведене опитування дає змогу констатувати, що використання Scrum-підходу в процесі формування готовності майбутніх педагогів початкової школи до природоохоронної діяльності є ефективним, адже сприяє тому, щоб кожний член команди отримав індивідуальне завдання та займався його виконанням, згуртовує колектив, дає змогу приміряти на собі керівні та виконавські ролі, налаштовує на глибше вивчення природничих дисциплін, формує компетентність у природничих науках та розвиває педагогічну майстерність.

**Висновки.** Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до природоохоронної діяльності здійснюється у педагогічних закладах вищої освіти через вивчення комплексу природничих дисциплін (ботаніка, біологія, зоологія, природознавство, методика викладання освітньої галузі «Природознавство» та ін.), а також через участь у природничих гуртках, екологічних акціях, стежинах. Готовність майбутнього педагога до природоохоронної діяльності характеризується усві-

домленням універсального значення природи в системі загальнолюдських цінностей; розвитком громадської активності, умінням приймати відповідальні рішення щодо навколишнього середовища.

Використання Scrum-підходу в процесі формування готовності майбутніх учителів до природоохоронної діяльності у початковій школі є досить ефективним, адже дає змогу вирішити складні проблеми, продуктивно та творчо, приймаючи оригінальні рішення, розробляти продукти найвищої якості. Для роботи за Scrum-підходом створюється команда приблизно із 5 людей. Між собою вони розподіляють ролі (власник продукту, команда розробників, скрам-майстер), кожний виконує чітко відведені йому функції. Власник продукту визначає завдання команди розробників та сплановує їх роботу. Команда розробників виконує завдання, користуючись вказівками власника продукту. Скрам-майстер слідкує за роботою команди розробників.

Використання Scrum-підходу у процесі формування готовності майбутніх учителів до природоохоронної діяльності у початковій школі впливає на формування їхніх прогностичних умінь, сприяє розвитку евристично-пошукового мислення, здатності будувати теоретичні моделі, оволодівати загальними ідеями й принципами природничо-наукових знань, усвідомленню методів наукового пізнання, формуванню умінь розглядати явища й процеси у взаємозв'язку, формуванню здатності до усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків, розвитку рефлексивного мислення, творчої активності, здатності до командної роботи.

У подальших дослідженнях ми розкриватимемо особливості використання Scrum-підходу у фаховій підготовці вчителів початкової школи, природничо-науковій підготовці студентів до формування цілісної картини світу в умовах нової української школи та інше.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д., Радул В. Педагогічна культура і розвиток соціальної зрілості особисті вчителя. *Наукові записки*. Випуск 32. Ч. 1. Серія «Педагогічні науки». Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2001. С. 12–17.
2. Дяченко-Богун М.М. Етапи формування організаційно-педагогічної моделі природоохоронного виховання старшокласників. *Методика викладання природничих дисциплін у вищій і середній школі* : міжнародна науково-практична конференція: XVI Каришинські читання, 25–26 червня 2009 р. Зб. наук. праць. Інститут педагогіки АПН України, Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г. Короленка. Полтава : Астроя, 2009 р. С. 284–286.

3. *Екологічна освіта і виховання: досвід та перспективи* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Всеукраїнська екологічна ліга / редкол.: В.М. Бровдій та ін. Київ, 2000. 246 с.

4. Енциклопедія освіти. Академія пед. наук України / голов. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1056 с.

5. Закон про вищу освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

6. Закон України «Про освіту» / Законодавчі акти України з питань освіти: станом на 28 вересня 2017 року / Верховна Рада України; Комітет з питань науки і освіти. URL: <https://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>.

7. Концепція нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

8. Крутій К.Л., Стахова І.А. Природничо-наукова підготовка майбутніх учителів початкової школи засобами STEAM-освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Випуск 51. Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. С. 391–395.

9. Малишевська І.А. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до використання природотерапії у роботі з учнями початкової школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2011. 21с.

10. Свистак-Яроцька О.Л. Теорія екологічної освіти: від елементарних знань про природу до складової освіти для сталого розвитку суспільства. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків : Рожко С.Г., 2017. Вип. 56. С. 86–99.

11. Ситник І.М. Сутність понять охорони природи у педагогічній думці другої половини ХХ століття. *Теорія та методика навчання та виховання* : зб. наук. праць. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2008. Вип. 22. С. 154–159.

12. Старостина С.Е. Естественнаучное образование студентов гуманитарных направлений подготовки в условиях интеграции научного знания : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08. Чита, 2011. 472 с.

13. Ткаченко А. Scrum-метод в проектном управлении как отражение технологи блокчейн в высшем образовании. *Актуальные вопросы образования. Роль университетов в формировании информационного общества* : сб. материалов Международной научно-методической конференции, 29 января – 2 февраля 2018 года, Новосибирск. В 2 ч. Ч. 2. Новосибирск : СГУГиТ, 2018. С.76–77.

14. Scrum basics: посібник із Скраму. URL: <https://www.scrumguides.org/docs/scrumguide/v2017/2017-Scrum-Guide-Ukrainian.pdf>.

# ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ІЗ ПІДПРИЄМНИЦТВА, ТОРГІВЛІ ТА БІРЖОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ СТУПЕНЕВОЇ ОСВІТИ

## CLARIFICATION OF THE MODEL OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE IN FUTURE SPECIALISTS IN ENTREPRENEURSHIP, TRADE AND EXCHANGE ACTIVITIES IN THE SYSTEM OF MULTY-DEGREE EDUCATION

У статті розкрито особливості формування професійної компетентності майбутніх фахівців за спеціальністю 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність»; вказано суперечності, що мають місце у підготовці здобувачів освіти. Метою статті є з'ясування змісту та складників структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності в системі ступеневої освіти. Завданнями стали: аналіз сучасних підходів до підготовки майбутніх фахівців за спеціальністю 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність»; визначення та характеристика змісту структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності за зазначеним фахом. Проведено контент-аналіз, що дав можливість сформулювати поняття «професійна компетентність майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності» як комплексне, багатокomпонентне особистісно-психологічне утворення на основі інтеграції знань, умінь і навичок, цілеспрямованої практичної підготовки, здатності індивідуума до самовдосконалення та самовираження у підприємницькій, торговельній та біржовій діяльності на основі сформованих громадянських та морально-етичних цінностей.

Запропоновано авторську концепцію, що знайшла відображення в структурно-функціональній моделі. Метою моделі є формування професійної компетентності у майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності в контексті ступеневої освіти. Сформульовано й охарактеризовано її блоки: організаційно-педагогічний (мета, завдання, методологічні підходи та принципи формування професійної компетентності); методично-практичний (складники формування професійної компетентності, педагогічні умови, методи професійно-інтегративної технології навчання та форми); контрольню-результативний (компоненти, показники, рівні, результат). **Ключові слова:** професійна компетентність майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності, професійно-

інтегративна технологія навчання, ступенева освіта, структурно-функціональна модель, блоки моделі.

The article describes the peculiarities of formation of professional competence in future specialists of the specialty 076 "Entrepreneurship, trade and exchange activities"; pointed out the contradictions that occur in the training of students. The purpose of the article is to clarify the content and components of the structural and functional model of formation of professional competence in future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activities in the system of stage education. The tasks were: analysis of modern approaches in the training of future specialists of the specialty 076 "Entrepreneurship, trade and exchange activities"; definition and characterization of the content of the structural-functional model of professional competence formation in chosen specialty. The content analysis made it possible to formulate the concept of "professional competence of future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activity" as a complex, multicomponent personality-psychological term based on the integration of knowledge, skills, purposeful practical training, the ability to self-expression in trading and exchange activities which are based on civic and moral ethical values.

The author's concept, which is reflected in the structural-functional model is offered. The purpose of the model is to build the professional competence in future professionals in entrepreneurship, trade and exchange activities in the context of a multy-degree education. Its blocks are formulated and characterized: organizational and pedagogical (purpose, tasks, methodological approaches and principles of professional competence formation); methodological and practical (components of formation of professional competence, pedagogical conditions, methods of vocational-integrative learning technology and forms); test-resultant (components, indicators, levels, result).

**Key words:** professional competence of future specialists in entrepreneurship, trade and exchange activity, vocational-integrative learning technology, multy-degree education, structural and functional model, blocks of the model.

УДК [37.011.3-052:330]:378.4.046(043.5)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-16>

**Стеблюк С.В.,**

канд. пед. наук, викладач  
Мукачівського кооперативного  
торговельно-економічного коледжу

**Постановка проблеми.** Нормативно-правова база України (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фахову передвищу освіту») регулює розвиток професійної освіти, що спрямований на формування у майбутніх фахівців компетентностей, адаптованих до європейських стандартів. Постановою Кабінету Міністрів від 29.04.2015 р. введено спеціальність 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність» галузі знань 07 «Управ-

ління та адміністрування» [6], що забезпечило широкопрофільну, інтегровану підготовку фахівців економічної сфери. Відповідно, розроблено Стандарт вищої освіти за цією спеціальністю, в якому зазначено перелік компетентностей – інтегральну, загальні, спеціальні. Нові підходи до формування професійної компетентності, з'ясування її складників спонукало наукову спільноту до проведення досліджень із зазначеної проблеми.

Контент-аналіз наукових пошуків свідчить, що підготовка майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності досліджена не в комплексі, а за окремими напрямками, що викликає певні суперечності між: вимогами ринку праці та потребою у фахівцях, що мають систему сформованих компетентностей у галузі підприємництва, торгівлі та біржової справи; вимогами ступеневої освіти та практичною підготовкою спеціальності 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність»; традиційною системою підготовки та необхідністю впровадження інноваційних технологій навчання; розумінням необхідності реформування ступеневої професійної освіти в Україні, переосмислення її методологічних основ та закордонним досвідом; наявними якостями особистості й утвердженими європейськими цінностями. Це зумовило розробку концепції формування професійної компетентності майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності у системі ступеневої освіти, що знайшла відображення в структурно-функціональній моделі.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Сутність понять «компетенція», «компетентність», «професійна компетентність» стали предметом уваги вітчизняних і зарубіжних науковців (Н. Бібік, О. Глузман, М. Головань, І. Зязюн, В. Кремень, О. Локшина, В. Луговий, Н. Ничкало, С. Перрі, Дж. Равен, О. Романовський, О. Савченко, Л. Спенсер і С. Спенсер та ін.). Наведемо найбільш типові визначення поняття «професійна компетентність»: інтегративна якість особистості, яка визначає здатність фахівця розв'язувати професійні проблеми та завдання, що виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності з опорою на наявні особистісні якості: знання, вміння, навички, життєвий досвід, здібності, цінності та нахили, представлені у вигляді сукупності компетенцій [1, с. 6]; сукупність професійних та особистісних властивостей фахівця, що поєднує у собі фундаментальні знання економічної теорії, інноваційне економічне мислення, навички аналізувати та встановлювати міжособистісні зв'язки; вміння обирати оптимальний стиль спілкування у різних бізнес-ситуаціях та здатність їх застосовувати на практиці з використанням інноваційних технологій на основі операційних систем [5, с. 15]; комплекс набутих у результаті фахової підготовки, самонавчання, власного професійного досвіду знань, умінь і навичок у сферах економічних наук, а також ділової комунікації, партнерства, здатність до вільного оперування ними, а також ефективного застосування під час практичної економічної діяльності; здатність до творчого, нестандартного розв'язання економічних ситуацій, продукування оригінальних економічних ідей на основі мотиваційної цілеспрямованості особистості до успішної економічної діяльності [7, с. 7].

Проведений аналіз змісту дефініції «професійна компетентність» дав змогу сформулювати поняття «професійна компетентність майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності» як: комплексне, багатокомпонентне особистісно-психологічне утворення на основі інтеграції знань, умінь і навичок, цілеспрямованої практичної підготовки в системі ступеневої освіти, здатності індивідуума до самовдосконалення та самовираження у підприємницькій, торговельній та біржовій діяльності на основі сформованих громадянських та морально-етичних цінностей.

**Мета статті** – з'ясування змісту та складників структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності в системі ступеневої освіти. Завдання – аналіз сучасних підходів до підготовки майбутніх фахівців за спеціальністю 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність»; визначення та характеристика змісту структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності за зазначеним фахом.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження.**

У процесі наукового пошуку нами вивчалася традиційна система навчання та формувалася модель підготовки фахівців на основі Стандарту вищої освіти спеціальності 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність». Дослідження було спрямоване на визначення методологічних підходів, дидактичних та специфічних принципів навчання, впровадження професійно-інтегративної технології навчання, що передбачала комплекс інноваційних методів та прийомів. У статті не акцентується увага на формулюванні поняття «модель», позаяк ця дефініція має місце в науковому обігу [2; 3; 4 та ін.].

Під моделлю формування професійної компетентності майбутніх фахівців із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності в системі ступеневої освіти розуміємо цілісну педагогічно обґрунтовану субстанцію, в якій сформульовано педагогічні умови, методологічні підходи, принципи, методи професійно-інтегративної технології формування професійної компетентності, взаємозв'язок компонентів та показників, що спрямовані на підготовку конкурентоздатного спеціаліста зі сформованими цінностями.

Блоками структурно-функціональної авторської моделі формування професійної компетентності є: організаційно-педагогічний (мета, завдання, методологічні підходи та принципи формування професійної компетентності); методично-практичний (складники формування професійної компетентності, педагогічні умови, методи професійно-інтегративної технології навчання та форми); контроль-результативний (компоненти, показники, рівні, результат).

Організаційно-педагогічний блок передбачав аналіз нормативно-правової бази дослідження, вивчення наукових розвідок з проблеми у вітчизняній та зарубіжній літературі і з'ясування педагогічних основ формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Він містить мету, завдання, методологічні підходи, принципи формування професійної компетентності майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності.

Метою моделі є формування професійної компетентності у майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності в контексті ступеневої освіти. Завдання – сформувати у студентів професійну компетентність у процесі застосування інноваційних методів навчання професійно-інтегративної технології. Серед методологічних підходів визначено компетентнісний, інтегративний, професійно орієнтований, акмеологічний.

Компетентнісний підхід дасть можливість сформувати у майбутнього фахівця здатність удосконалювати свою професійну діяльність упродовж життя, бути готовим до викликів, зумовлених соціально-економічними змінами, динамікою ринку праці тощо. Ключовою стає здатність здобувачів освіти розв'язувати специфічні завдання у майбутній професійній діяльності на основі здобутих компетенцій, мати сформовані громадянську позицію та моральні-етичні якості.

Інтегративний підхід забезпечує єдність освітнього процесу в системі ступеневої освіти і тенденцію підготовки майбутнього фахівця з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності, конкурентоздатного на вітчизняному та європейському економічному просторах. Проте процес інтеграції має відбуватися з урахуванням особливостей української національної освітньої ідентичності, накопиченого досвіду вітчизняними вченими. Вважаємо, що інтеграція ґрунтується на об'єднанні академічних та професійних знань, на основі єдності змісту, предмета, мети викладання професійно спрямованих дисциплін, взаємозв'язку дефініцій. В основі реалізації інтегративного підходу є поєднання моделей інтеграції (частково-міждисциплінарної, індуктивно-цілісної, комплексно-синтетичної), методів та прийомів професійно-інтегративної технології навчання, індивідуальної та групової роботи, що сприятиме формуванню складників професійної компетентності, комплексної системи компетенцій за різними освітніми ступенями. Зазначений підхід дає можливість спроектувати і сконструювати професійно орієнтований, що забезпечить професійну здатність майбутнього фахівця.

Професійно орієнтований підхід передбачає формування професійної компетентності здобувача освіти, виходячи зі Стандарту вищої освіти, вимог роботодавців до компетентностей випускника, забезпечення сучасних посад висококвалі-

фікованими спеціалістами. Цьому сприятиме розробка професійно орієнтованих завдань із підприємництва, торгівлі та біржової діяльності. Освітнє середовище, побудоване за таких умов, дасть можливість наблизити зміст і методи теоретико-практичного навчання до майбутніх професійних потреб. Зазначений підхід уможливить розв'язання таких завдань: сформувати академічно-професійні вміння і навички; розвивати креативність особистості як важливий чинник для майбутньої професійної діяльності у конкурентному середовищі; сформувати європейські цінності в умовах зовнішньоекономічної діяльності.

Необхідність акмеологічного підходу в освітньому процесі є очевидною, позаяк розвиток підприємництва в Україні, економічні реформи потребують майбутнього фахівця з новим економічним мисленням, креативного лідера, що вміє прогнозувати і бачити результати своєї діяльності, водночас є відповідальним, чесним. Єдність професійного виховання й саморозвитку в комплексі забезпечить формування європейських морально-етичних цінностей.

Взаємозв'язок методологічних підходів і дидактичних та специфічних принципів дасть можливість дослідити сучасні тенденції в розвитку професійної освіти і скласти власне бачення щодо формування професійних компетентностей – інтегральної, загальних та спеціальних; економічної, підприємницької, загальнокультурної – у майбутніх фахівців з підприємництва.

Методично-практичний репрезентує добірку традиційних та інноваційних методів навчання професійно-інтегративної технології на основі забезпечення студентоорієнтованого середовища, зміст та спрямування практичної підготовки. Зазначений блок у моделі переданий через форми, методи навчання професійно-інтегративної технології майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності, які забезпечують успіх викладачеві у досягненні поставленої мети і завдань.

Серед методів нами виокремлено традиційні (стосуються складників лекційних та практичних занять) у модифікації автора («економічне решето», «шкала думок», візуалізація, «лідиринг» «пошук інформації», тестування, моделювання, метод проєктів, метод «кейс», «Рафт», сторітелінг, «Діамант 9». «Мета план» та ін.); професійно-інтегративну технологію (методи: «спіральної дискусії», ділової пропозиції, «під мікроскопом», «позначка», «ескіз», «економічна плутанка», «асоціація», «розгортання (згортання)», економічний закарпатський калейдоскоп, «працюємо спільно», «стоп, ідея», «професійний вузол», «формула успіху», «синтез думок», «економічне есе», «професійна композиція», «інтелект-форум», «конструктивно-аналітичний» та ін.); методи позааудиторної діяльності (майстер-класи, тренінги, медіапроекти,

відеореєструє, професійного дослідження в рамках міжнародних проєктів та ін.).

Серед форм визначено: аудиторні: лекції, семінарське, практичне, заняття-квест, заняття на виробництві, бінарне, інтегровані; позааудиторні: науковий гурток, економічні змагання, віртуальні економічні ігри, «бізнес-симуляції», імпровізовані проєкти, круглі столи, заняття-подорожі, навчання на підприємствах, міні-конференції, імітаційні ігри, ярмарки вакансій, участь у всеукраїнських та міжнародних проєктах, стартапах.

Контрольно-результативний – формування професійної компетентності реалізовувалось через взаємозв'язок компонентів з такими показниками, як: психолого-корекційний, академічно-професійний, комунікативно-діяльнісний, аксіологічний. Визначено рівні професійної компетентності майбутніх фахівців з підприємництва, торгівлі та біржової діяльності: низький (репродуктивний); середній (оптимально-продуктивний); достатній (продуктивний); високий (конструктивно-творчий).

Низький рівень (репродуктивний). Студент вимушено вчиться за спеціальністю; наявна байдужість до підприємницької діяльності, що зумовлена його особистими міркуваннями; наявний низький рівень прояву комунікативних та організаційних схильностей, комунікабельності; слабо виражена здатність до самоконтролю й самоаналізу, емоційно врівноважений; недостатньо володіє базовими та професійними знаннями, термінологією, припускається значних помилок у їх формулюванні; низький рівень розвитку прогнозування та інноваційності, морально-етичні якості слабо сформовані.

Середній (оптимально-продуктивний). Студент ще не визначився у своєму ставленні до професії, немає чітко вираженої професійної мотивації, частково сформовані задатки до підприємництва, особистісні якості потребують розвитку; притаманний середній рівень прояву комунікативних та організаційних схильностей, комунікабельності; здатний до самоконтролю, але не до самоаналізу, емоційно врівноважений; володіє базовими та професійними знаннями, термінологією, припускається окремих неточностей у їх формулюванні, середній рівень розвитку прогнозування та інноваційності; не досить сформовані морально-етичні якості щодо підприємництва.

Достатній (продуктивний). Студент прагне до професійної діяльності з обраної професії, проте готовий до реалізації себе в дотичній (економічній) сфері, наявні задатки до того, щоб стати підприємцем; спостерігається високий рівень прояву комунікативних та організаційних схильностей; здатний до самоконтролю та самоаналізу, емоційно врівноважений; володіє базовими та професійними знаннями, термінологією, припускається окремих неточностей у їх формулюванні; достатній рівень розвитку прогнозування та інно-

ваційності; наявна громадянська зрілість, сформовані морально-етичні якості.

Високий (конструктивно-творчий). Студент прагне до оволодіння обраною професією, хоче в майбутньому працювати і далі вдосконалюватися; наявні задатки до того, щоб стати підприємцем; властивий дуже високий рівень прояву комунікативних та організаційних схильностей, комунікативності; здатний до самоконтролю та самоаналізу, наявна обізнаність з економічними поняттями, їх тлумаченням; високий рівень розвитку прогнозування та інноваційності; висока громадянська зрілість, сформовані морально-етичні якості.

Забезпечення цілісності моделі досягається завдяки студентоорієнтованому середовищу, що передбачає педагогіку партнерства в рамках ступеневої освіти.

**Висновки.** Отже, нами розглянуто сучасні проблеми у підготовці майбутніх фахівців за спеціальністю 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність», проведено наукові пошуки щодо визначення змісту структурно-функціональної моделі формування професійної компетентності. Вона передбачає комплекс взаємопов'язаних елементів, що включає такі блоки, як: організаційно-педагогічний, методично-практичний, контрольно-результативний. Коротко охарактеризований кожен із них.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у характеристиці результатів експериментального дослідження щодо застосування професійно-інтегративної технології навчання у закладах вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Болюбаш Н.М. Формування професійної компетентності у майбутніх економістів засобами мережових технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ялта, 2011. 21 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і головн. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
3. Ганич Д.І., Олійник І.С. Словник лінгвістичних термінів. Київ : Вища школа, 1985. 360 с.
4. Економічний термінологічний словник-довідник / уклад. А. Бабенко та ін. Дніпропетровськ, 2013. 460 с.
5. Наливайко Т.В. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами інноваційних технологій у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький, 2019. 21 с.
6. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF>.
7. Хоружий К.С. Методика застосування інформаційної системи управління якістю освіти майбутніх економістів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання. Київ, 2015. 22 с.

# ІННОВАЦІЙНІСТЬ ПРОГРАМ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ОСІБ РЯДОВОГО І НАЧАЛЬНИЦЬКОГО СКЛАДУ ДЕРЖАВНОЇ КРИМІНАЛЬНО-ВИКОНАВЧОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ

## INNOVATION PROGRAMS OF ADVANCED TRAINING OF THE RANK AND COMMAND STAFF OF THE STATE CRIMINAL AND EXECUTIVE SERVICE OF UKRAINE

Стаття присвячена питанням щодо досягнення певного рівня професійної компетентності осіб рядового і начальницького складу Державної кримінально-виконавчої системи України на вимоги відповідності певних кваліфікаційним характеристикам.

Мета статті полягала у розкритті сутності та схем реалізації навчальної програми підвищення кваліфікації осіб рядового та начальницького складу ДКВС України, що містить запропонований автором статті інноваційний компонент – тренінг.

У статті розкрито сутність введення в початкову програму підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу Державної кримінально-виконавчої системи України інноваційного компоненту – тренінгу, що базується на використанні спеціальних тренажерних комплексів і реалізується за допомогою спеціальних програмних продуктів на персональному комп'ютері. Мета навчання під час тренінгу – на матеріалі рішення комплексу тактико-психологічних завдань навчити співробітників навичкам виконання професійно предметних дій на високому рівні надійності з мінімумом функціональних витрат у екстремальних умовах надзвичайної ситуації. Методично процес психологічної підготовки організується на основі синтезу методів поетапного формування вмінь і навичок, функціонально-психологічного тренування, а також тренажерних засобів моделювання екстремальних факторів.

У статті подані авторські схеми спеціальної психологічної підготовки співробітників оперативних груп та груп швидкого реагування ДКВС України, побудови циклу тренувань, схеми серії тренувань та форми контролю на певних етапах реалізації інноваційного тренінгу щодо набуття сучасних професійних компетентностей рядового і начальницького складу Державної кримінально-виконавчої системи України.

Цей інноваційний компонент навчальної програми підвищення кваліфікації зазначеної категорії співробітників Державної кримінально-виконавчої системи України надає можливості набуття ними новітніх професійних компетентностей щодо ефективного виконання певних дій в умовах надзвичайних ситуацій, що можуть виникнути під час функціонування, організації певних заходів роботи з контингентом в установах виконання покарань.

**Ключові слова:** підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу, професійна підготовка, тренінг, інноваційний

компонент навчальної програми, професійні компетентності.

The article focuses on the issues of attaining a certain level of professional competence of the rank and command staff of the State Criminal and Executive System of Ukraine on the requirements of compliance with certain qualification characteristics.

The purpose of the article was to reveal the nature and schemes of the training program for advanced training of the rank and command staff of the SCES of Ukraine, containing the innovative component proposed by the author of the article, which is training.

The article describes the essence of introducing an innovative component into the advanced training program of the rank and command staff of the State Criminal and Executive System of Ukraine – training based on the use of special training complexes, implemented with the help of special software products on a personal computer. The purpose of the program during the training is to teach personnel on the material of solving a complex of tactical and psychological tasks of performing professionally substantive actions at a high level of reliability with a minimum of functional expenses in extreme emergency situations. Methodologically, the process of psychological training is organized on the basis of the methods synthesis of step-by-step formation of skills and abilities, functional-psychological training, as well as simulation methods for extreme factors modeling.

In the article the author presents the schemes of special psychological personnel training of operational groups and Emergency Response Unit of the SCES of Ukraine, formation of a training cycle, a scheme of trainings series and forms of control at certain stages of the innovative training implementation for the acquisition of modern professional competencies of the rank and command staff of the State Criminal and Executive System of Ukraine.

The innovative component of the training program for the advanced training of personnel of the State Criminal and Executive System of Ukraine provides the acquiring of the latest professional competencies in the effective implementation of certain actions in emergency situations that may arise during functioning, and organization of certain work measures with the contingent in penitentiary institutions.

**Key words:** advanced training of the rank and command staff, professional training, training, innovative component of the training program, professional competencies.

УДК 004:(073):37–057.8:343.8(477)  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-17>

**Тогочинський О.М.,**

докт. пед. наук, професор,  
професор кафедри педагогіки  
та гуманітарних наук  
Академії Державної пенітенціарної  
служби

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Реформування пенітенціарної системи України викликало необхідність у вдосконаленні процесу підвищення кваліфікації осіб рядового і началь-

ницького складу Державної кримінально-виконавчої служби України (далі – ДКВС України). Натепер триває процес трансформації й перегляду підходів щодо формування професійних компетентнос-

тей осіб рядового і начальницького складу ДКВС України, що повинні бути сформовані в межах кваліфікаційних характеристик. Саме кваліфікаційні характеристики визначають основні вимоги до професійних якостей, знань і умінь, необхідних для успішного виконання професійних обов'язків особами рядового і начальницького складу пенітенціарної системи.

Досягнення певного рівня якості системи підвищення кваліфікації осіб рядового та начальницького складу ДКВС України можливо за рахунок зміни традиційних підходів навчання та впровадження в систему формування професійних компетентностей інноваційних компонентів навчання.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Необхідно зауважити, що більшість вітчизняних та закордонних вчених (В. Аніщенко [1], О. Ащенко [2], Е. Коїл [3], А. Либлінг [4], Дж. Макгакін [5], В. Синьов [6], О. Торічний [7], С. Чебоненко [8] та інші) приділяють увагу системі підвищення кваліфікації офіцерів-пенітенціаріїв у галузі правового регулювання проходження служби в органах та установах ДКВС України, суттєвих змін кримінального та кримінально-виконавчого права і процесу, міжнародного законодавства в галузі дотримання прав і свобод ув'язнених тощо. Однак, на наш погляд, на цей час є необхідність внесення змін щодо сутності програм професійної підготовки та підвищення кваліфікації осіб рядового та начальницького складу, які несуть службу та виконують свої професійні обов'язки у складних умовах, постійно знаходяться в зоні службово-професійного ризику під час спілкування з контингентом установ ДКВС України.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Розробка та вдосконалення програм підвищення кваліфікації осіб рядового та начальницького складу ДКВС України потребує більш значної та прискіпливої уваги, швидкого їх перегляду та вдосконалення шляхів набуття сучасних професійних компетенцій даною категорією персоналу. Безмовно, що даний процес необхідно здійснювати із залученням інноваційних форм, методів та технологій навчання.

**Метою статті** є розробка та запровадження інноваційних компонентів у програми підвищення кваліфікації осіб рядового та начальницького складу ДКВС України.

**Виклад основного матеріалу.** Діяльність ДКВС України на вимогу вітчизняного та міжнародного законодавства повинні досягти головного результату – забезпечення високого рівня ресоціалізації осіб, які знаходяться в умовах несвободи, зниження відсотку ризику щодо скоєння повторних злочинів кримінального та іншого характеру особами, які звільнені з місць позбавлення волі, а також в цілому підвищення рівня безпеки життєдіяльності суспільства нашої країни. Підготовці

висококваліфікованих осіб рядового та начальницького складу ДКВС України приділяється все більше уваги. Потреби вдосконалення підготовки цієї категорії персоналу пенітенціарної системи складають приблизно 5 тис. осіб на рік.

Узагальнюючим документом, що визначає порядок та умови проходження первинної професійної підготовки й підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу ДКВС України, є «Положення про проходження первинної професійної підготовки та підвищення кваліфікації особами рядового і начальницького складу Державної кримінально-виконавчої служби України» (далі – Положення), що затверджено наказом Міністерством юстиції України від 26 грудня 2018 року № 4091/5 [9]. Відповідно до вищевказаного документу «Професійна підготовка осіб рядового і начальницького складу включає в себе систему освіти і спеціальної підготовки, має поступовий, безперервний характер, проводиться протягом усієї службової діяльності і складається з таких видів навчання: підготовка в навчальних закладах ДКВС України; первинна професійна підготовка; перепідготовка; підвищення кваліфікації; стажування; службова підготовка» [9].

Керуючись цим нормативно-правовим документом та вимогами сучасності щодо професійних компетентностей осіб рядового та начальницького складу ДКВС України у закладі вищої освіти зі спеціальними умовами навчання – Академії Державної пенітенціарної служби (який є єдиним в Україні), відбувається процес вдосконалення програм підвищення кваліфікації для такої категорії персоналу ДКВС України.

З огляду на перелік посад осіб рядового та начальницького складу ДКВС України [10] та особливостей й умов несення ними служби, виконання професійних завдань в Академії ДПТС розроблені спеціальні програми підвищення їх кваліфікації. Навчальні програми розраховані в середньому на 120 годин, до складу яких входять лекції та практичні заняття та розподіляються за часом 50:50%. Здебільшого це є класичним розподілом навчальних годин у процесі навчання на всіх рівнях навчання, в тому числі й під час проходження співробітниками ДКВС України курсів підвищення кваліфікації.

Під підвищенням кваліфікації ми розуміємо оновлення теоретичних і практичних знань осіб рядового і начальницького складу ДКВС України відповідно до вимог освітніх стандартів з метою підтримки рівня їх кваліфікації, достатнього для ефективного виконання посадових обов'язків. Це особливий вид професійного навчання, що полягає у підтримці та підвищенні рівня професійних компетентностей осіб рядового і начальницького складу, оновленні та актуалізації її складників.

Отже, підвищення кваліфікації проводиться з метою поповнення й оновлення знань співробіт-



ників, вивчення нових форм і методів діяльності територіальних органів (підрозділів, установ) ДКВС України. Згідно з Положенням особи рядового і начальницького складу зобов'язані проходити підвищення кваліфікації за відповідним напрямом службової діяльності не рідше одного разу на три роки або перед призначенням на керівну посаду, у тому числі вищу керівну посаду, ніж займана [1].

Практика показує, що підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу, які знаходяться у кадровому резерві на заміщення певної керівної посади, здійснюється за його згодою у встановленому порядку.

З метою покращення та оновлення знань нових співробітників та таких, які вже мають досвід служби у ДКВС України, в Академії ДПТс постійно відбу-

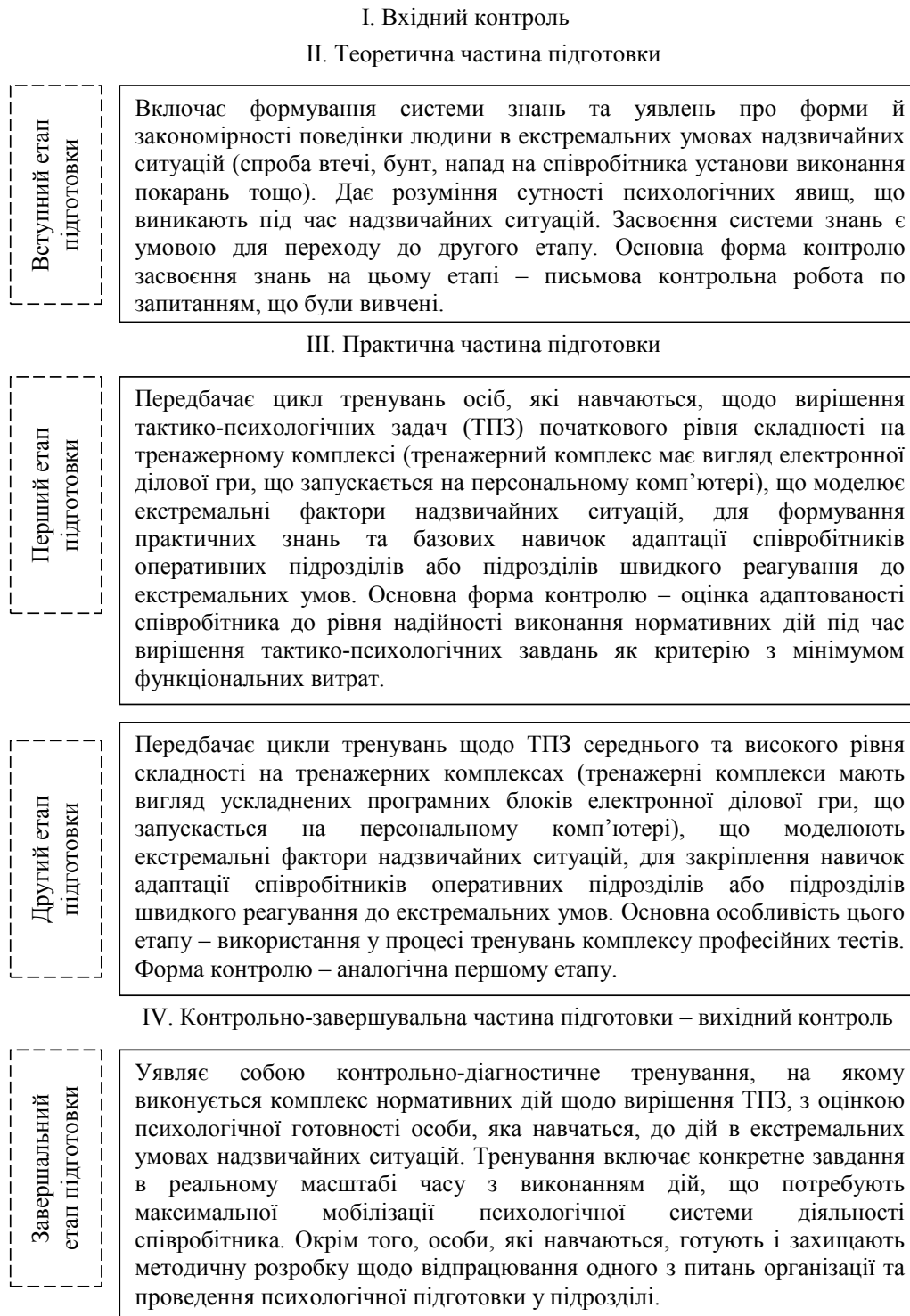


Рис. 1. Структурна схема спеціальної психологічної підготовки співробітників оперативних груп та груп швидкого реагування ДКВС України (автор. розробка)

вається процес вдосконалення навчальних програм з урахуванням вимог практико-орієнтованого навчання та з застосуванням інноваційних технологій. Саме такий вид навчання надає змогу створити певні наближені до дійсності умови несення служби, побудувати інноваційне середовище навчання й сформувані сучасні професійні компетентності в осіб рядового та начальницького складу.

Служба в установі виконання покарань вимагає від осіб рядового і начальницького складу високого рівня практичних знань. Саме тому в Академії ДПтС у навчальні програми був введений інноваційний компонент практико-орієнтованого навчання для осіб груп швидкого реагування та оперативних співробітників ДКВС України, у вигляді тренінгів на спеціально створених програмних комплексах. Мета навчання під

час тренінгу – навчити співробітників, на матеріалі рішення комплексу тактико-психологічних завдань навичкам виконання професійно предметних дій на високому рівні надійності з мінімумом функціональних витрат у екстремальних умовах надзвичайної ситуації.

Методологічною основою для розробки основних положень методики є принципи психологічної теорії діяльності О.М. Леонтьєва, вчення про орієнтовну діяльність П.Я. Гальперіна, теорії про регулюючу роль психічного відображення Б.Ф. Ломова, вчення про функціональні системи П.К. Анохіна та інших. Методично процес психологічної підготовки організується на основі синтезу методів поетапного формування вмінь і навичок, функціонально-психологічного тренування, а також тренажерних засобів моделювання екстремальних факторів.

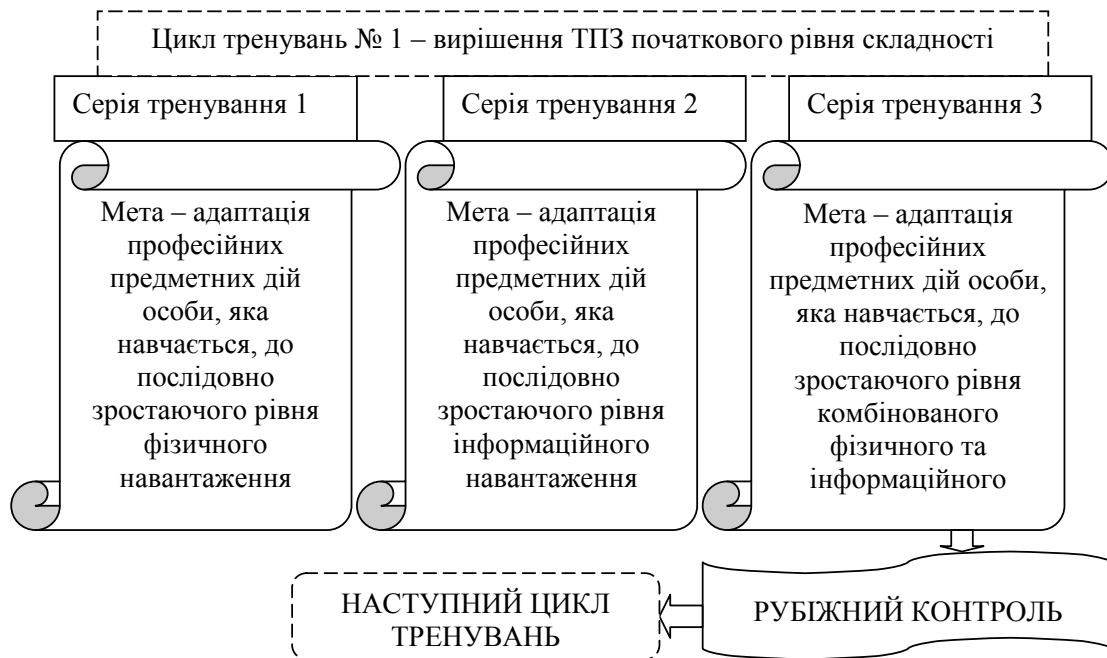


Рис. 2. Структурна схема побудови циклу тренувань (автор. розробка)

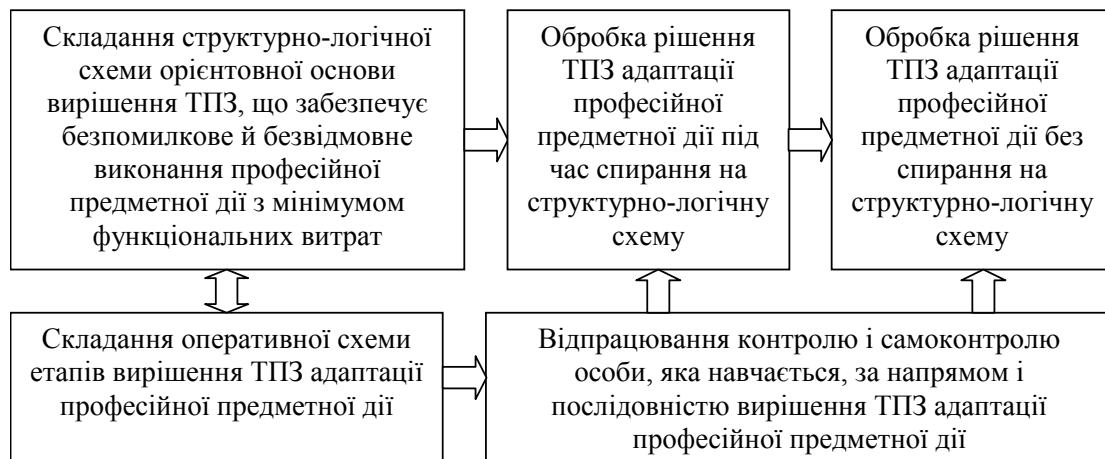


Рис. 3. Структурна схема серії тренувань: серія тренувань складається з трьох основних та двох допоміжних етапів (автор. розробка)

Кожний цикл тренувань першого і другого етапів практичної частини підготовки складається з трьох серій тренувань. Під час кожної серії тренувань послідовно, поступово створюється «сходінка» фізичних та інформаційних навантажень шляхом висування до особи, яка навчається, вимог тактико-психологічних завдань (далі – ТПЗ). Одночасно особа, яка навчається, відпрацьовує дії щодо складання структурно-логічної схеми орієнтовної бази процесу рішення типового ТПЗ.

Спираючись на закономірності формування навички процес виконання вправи будується у чотири основні фази, що відбивають етапи засвоєння особою, яка навчається, змісту структурно-логічної схеми орієнтовної основи процесу вирішення ТПЗ щодо адаптації дії. Результат, що безвідмовно й безпомилково досягнутий особою, яка навчається, у ході двох і більше тренувань, характеризується як стійкий і враховується як початковий під час планування наступного тренування. На рис. 1 подана структурна схема спеціальної психологічної підготовки співробітників оперативних груп та груп швидкого реагування ДКВС України.

З метою контролю якості та ефективності тренування викладач фіксує результати тренування у контрольному листі тренування, де оцінює рівень надійності дій як критерій адаптованості співробітника оперативного підрозділу (співробітника групи швидкого реагування, інспектора) ДКВС України до роботи певного рівня складності й безпеки на відповідному тренажерному комплексі.

Як критерії оцінки рівня адаптованості професійних предметних дій співробітника оперативного підрозділу (співробітника групи швидкого реагування, інспектора) ДКВС України використовуються групи нормативів з виконання вправ особистим складом групи оперативних співробітників (групи співробітників швидкого реагування, інспекторів) ДКВС України.

Для характеристики якості навички в процесі виконання вправ використовують не тільки показники результатів діяльності (виконання нормативів вправи), а також і дані про функціональні показники досягнутого результату.

На рис. 2 та рис. 3 подані структурні схеми побудови циклу та серії тренувань.

До показників становлення навичок вирішення ТПЗ, що контролюються в процесі тренувань, належать як покращення якості дій співробітників (швидкість реагування, швидкість вибору засобів захисту, зниження помилкових дій та інше), так і нормалізація основних психологічних і психофізіологічних параметрів (збільшення продуктивності пізнавальних та емоційно-вольових функцій до рівня, що відповідає вимогам завдання, швидкість і стійкість відновлення частоти серцебиття, синхронізація певних параметрів дихання тощо).

Такі навички є необхідними для забезпечення організації діяльності установ виконання покарань на певному рівні через специфіку служби і постійно зростаючі вимоги до рівня практичних знань. Служба в установі виконання покарань відбувається на потенційно небезпечному об'єкті, де нестача знань й досвіду може викликати загибель людей і зашкодити здоров'ю. Тому задоволення потреб установ виконання покарань у висококваліфікованих співробітниках є однією з пріоритетних задач ДКВС України.

**Висновки.** Викладений матеріал щодо введення інноваційного компоненту у вигляді спеціальних тренінгів на тренувальних комплексах для співробітників, які є особами рядового і начальницького складу ДКВС України, свідчить про можливість набуття ними сучасних навичок щодо вміння вирішувати певні проблемні завдання психологічного та оперативного характеру, що виникають під час надзвичайних ситуацій в установах виконання покарань.

Процес інноваційності програм підвищення кваліфікації є постійним й розвивається залежно від вимог кримінально-виконавчої системи, складності надзвичайних ситуацій, які можуть виникнути під час функціонування установ виконання покарань. Методологічно процес введення тренінгів як інноваційного компоненту навчальних програм підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу є необхідним й своєчасним рішенням у набутті зазначеною категорією співробітників ДКВС України нових професійних компетентностей.

Подальші дослідження будуть спрямовані на вдосконалення інноваційних компонентів навчальних програм підвищення кваліфікації осіб рядового і начальницького складу ДКВС України з метою своєчасного набуття ними таких новітніх знань, вмінь та навичок, які нададуть їм можливість ефективно, раціонально й професійно приймати певні рішення щодо вирішення службово-професійних завдань під час можливих ситуацій надзвичайного характеру в установах виконання покарань.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аніщенко В.О. Професійно-ціннісний концепт підвищення кваліфікації офіцерів державної кримінально-виконавчої служби України в умовах неперервної освіти. *Scientific Vector of the Balkans*. 2019. Т. 3. № 1(3). С. 9–12.
2. Ащенко О.М., Човган В.О. Українське пенсійне законодавство у світлі стандартів Комітетів проти катувань ООН та Ради Європи. Харків : Права людини, 2014. С. 11.
3. Койл Э. Подход к управлению тюрьмой з позиции человека. Лондон: МЦТИ, 2002. 160 с. URL: <http://www.prisonstudies.org/russian.pdf>
4. Либлинг А., Прайс Д., Шефер Г. Тюремный работник, «Рутледж», 2012 год, с. 163.
5. Макгакин Дж. Сучасний в'язничий менеджмент. Київ : К.І.С., 2017. 138 с.

6. Синьов В.М. Підготовка спеціалістів для пенітенціарної системи. *Проблеми пенітенціарної теорії і практики*. 1996. № 1. С. 17–24.

7. Торічний О.В. Потенціал інтерактивних технологій у формуванні фахової компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки, 2016. № 1. С. 186–198.

8. Чебоненко С.О., Третяк О.С. Проблемні питання функціонування системи професійного навчання персоналу Державної кримінально-виконавчої служби України. *Науковий вісник Сіверщини*. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки, 2019. № 1 (2). С. 154–167.

9. Про затвердження Положення про проходження первинної професійної підготовки

та підвищення кваліфікації особами рядового і начальницького складу Державної кримінально-виконавчої служби України: наказ Міністерства юстиції України від 26.12.2018 № 4091/5: зареєстровано в Міністерстві юстиції України 27.12.2018 р. за № 1496/32948.

10. Про затвердження переліків посад осіб рядового і начальницького складу Державної кримінально-виконавчої служби України, які скорочені та прирівнюються до існуючих посад, та переліку посад осіб рядового і начальницького складу органів, підрозділів, закладів та установ виконання покарань МВС, які прирівнюються до існуючих посад Державної кримінально-виконавчої служби України: наказ Міністерства юстиції України від 13.03.2018 № 686/5: зареєстровано в Міністерстві юстиції України від 30.03.2018 № 3881/31840.

# ОСОБЛИВОСТІ АНГЛОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО МОНОЛОГУ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ МЕДІАЦІЇ ТА ВРЕГУЛЮВАННЯ КОНФЛІКТІВ

## DISTINGUISHING FEATURES OF ENGLISH PROFESSIONALLY ORIENTED MONOLOGUE OF SPECIALISTS IN THE FIELD OF MEDIATION AND CONFLICT RESOLUTION

*Стаття присвячена проблемі навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Розкриваються професійні якості медіатора та законодавча база процесу медіації у різних країнах світу. Досліджується становлення та розвиток медіації в Україні.*

*Авторка порівнює лінгвістичні ознаки спонтанного та підготовленого монологічного мовлення, обґрунтовує використання підготовленого професійно орієнтованого монологічного мовлення під час навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Мета статті – з'ясувати професійні ознаки фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів для їх подальшого зіставлення з рисами підготовленого монологічного мовлення; обґрунтувати ефективність використання такого виду мовлення під час навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. Класифіковано ознаки професійно орієнтованого монологу, такі як: односторонній характер висловлювання, підготовленість і плановість, певна тривалість у часі, індивідуальна композиційна побудова значних за розміром уривків, композиційна завершеність і загальна структурна цілісність.*

*Основна увага зосереджується на різновидах монологічного мовлення, які були виокремлені на основі опитування та порівняльного аналізу. Визначено низку комунікативних функцій, які виконує англомовне професійно орієнтоване монологічне мовлення, а саме: інформативну, впливову, експресивну, ритуально-культову. Авторка зазначає, що під час відбору видів професійно орієнтованого монологу керувалася функціями, які виконує медіатор: діагностичною, організаційною, освітньо-інформаційною, трансляційною та функцією примирення.*

*Зроблено висновок, що використання підготовленого професійно орієнтованого монологу під час навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів є невід'ємною структурною складовою частиною, яка забезпечує розвиток професійних умінь та сприяє накопиченню знань у професійній галузі.*

**Ключові слова:** медіація, підготовлене англомовне професійно орієнтоване монологічне мовлення, комунікативні функції,

*комунікативна мета, мовні ознаки підготовленого монологу.*

*The article is devoted to the problem of teaching English language professionally oriented monologue speech of future specialists in the field of mediation and conflict resolution. The professional qualities of the mediator and the legal basis of the mediation process in different countries of the world are revealed. The formation and development of mediation in Ukraine is investigated.*

*The author compares the linguistic features of spontaneous and trained monologue speech, substantiates the use of trained professionally oriented monologue speech in the training of future specialists in the field of mediation and conflict resolution. The purpose of the article is to find out the professional characteristics of specialists in the field of mediation and conflict resolution for their further comparison with the features of the prepared monologue speech; to substantiate the effectiveness of the use of this type of speech in the training of future professionals in the field of mediation and conflict resolution. The features of a professionally oriented monologue are classified, such as: one-sided nature of expression, preparedness and timidity, definite duration in time, individual compositional construction significant excerpts, compositional completeness and overall structural integrity.*

*The main focus is on the varieties of monologue speech, which were distinguished on the basis of questioning and benchmarking. A number of communicative functions, which are performed by English-speaking professionally oriented monologue speech, namely: informative, influential, expressive, ritual-cult. The author notes that the selection of types of professionally oriented monologue was guided by the functions performed by the mediator: diagnostic, organizational, educational, informational, translational and reconciliation functions.*

*It is concluded that the use of a trained professionally oriented monologue in the training of future specialists in the field of mediation and conflict resolution is an integral structural component that ensures the development of professional skills and promotes the accumulation of knowledge in the professional field.*

**Key words:** mediation, prepared professional English monologue, communicative functions, communicative goal, language features of the prepared monologue.

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-18>

**Тулякова К.Р.,**

викладачка кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3 факультету лінгвістики

Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Загальновідомо, що вплив на аудиторію засобами мови – значний і дієвий, здебільшого є механізмом для досягнення поставленої мети.

Ми переконані, що навчання англомовного професійно орієнтованого монологічного мовлення має відбуватися паралельно з аналізом процесу сприйняття. На думку А.А. Леонтьєва, процесом сприйняття називається відображення у свідомості людини зовнішніх ознак предметів та явищ,

що здійснюється за допомогою органів відчуття і закінчується створенням образу та подальшим його використанням [1, с. 76].

Зауважимо, що інформаційний обмін – глобальне явище нашого життя, яке виходить за межі звичного професійного спілкування. Сутність психологічного процесу обміну інформацією полягає в необхідності суб'єктів мовної діяльності виробити єдину знакову систему і єдине розуміння питань

під час спілкування. Коли фахівець отримує інформацію, він її насамперед інтерпретує, тобто сприймає певним конкретним чином. Це залежить як від самої інформації, так і від індивідуального досвіду особи, її знань, загального рівня розвитку. Залежно від багатьох причин фахівці можуть зовсім по-різному зрозуміти й сприйняти одне й те ж повідомлення. Більше того, вони навіть можуть дати абсолютно протилежні оцінки одного й того ж явища, по-різному усвідомлюючи його. Тому продуктивне спілкування супроводжується зазвичай уточненнями, поясненнями, деталізацією.

Таким чином, якщо навчальний процес буде підпорядкований таким психологічним процесам і методика побудови професійно орієнтованих мовних алгоритмів буде домінантним складником, то ми досягнемо найкращих результатів у підготовці майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Слід зауважити, що в методиці проблема навчання англomовного професійно орієнтованого монологічного мовлення досліджувалася багатьма науковцями, серед яких – Н.Ф. Бориско, І.В. Самойлюкевич, М.С. Балабайко, В.Л. Скалкін, Л.І. Девіна, І.О. Зимня, Г.В. Ільїна, В.В. Єрьоміна, Г.В. Ієвлева, Т.В. Каріх, В.І. Кунін, І.В. Рахманов, Л.Н. Смирнова, І.А. Алешко, А.А. Ємельянова, В.Л. Гаращенко. Однак навчанню майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів приділено не досить уваги, адже спеціалізація порівняно з іншими спеціалізаціями ЗВО нова та мало досліджена. Зокрема, були розглянуті такі питання, як комунікативні, психологічні та лінгвістичні особливості монологічного мовлення (В.Л. Скалкін, П.Б. Гуревич); композиційно-мовні форми монологічного висловлювання (Н.А. Баташов, Н.Ф. Долгалова); вивчення спонтанного монологічного мовлення (І.В. Кочергін).

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Є низка праць, присвячених навчанню монологічного мовлення таких науковців, як: С.П. Мащенко (1999), В.С. Пащук (2002), О.Ю. Мощанська (2002), Н.М. Романова (2006), О.В. Асадчих (2007), М.В. Паустовська (2010), у тому числі і професійно орієнтованого монологічного мовлення таких учених, як: П.О. Сидоренко (2003), А.А. Улумієв (2003), М.С. Багарядцева (2004), Н.Р. Петранговська (2005), Н.Л. Драб (2005), М.В. Куїмова (2005), Л.В. Малетіна (2007), В.В. Тарасенко (2008), С.Е. Кіржнер (2009). Ми погоджуємося з думкою О.Б. Тарнопольського [2, 60], що в багатьох ситуаціях професійно орієнтованого спілкування монологічне мовлення (ММ) є дуже важливим, адже фахівцям необхідно вміти чітко висловлювати свою точку зору, щоб переконувати слухачів, презентувати проекти, робити доповіді, тобто постійно звертатися до різних видів ММ.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Погоджуючись із переконанням О.Б. Тарнопольського, ми вважаємо, що вміння професійно орієнтованого монологічного мовлення є особливо важливими для майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів, оскільки такі спеціалісти мусять не лише мати певні знання, але й бути здатними чітко й послідовно передати їх співрозмовникові, будувати відносно довгі логічні висловлювання, описувати події, явища, аналізувати та пояснювати факти, наводити аргументи для досягнення бажаного результату та встановлення партнерських стосунків. Зважаючи на той факт, що Україна перебуває у стані війни, постала потреба у підготовці кваліфікованих фахівців з урегулювання конфліктів.

**Мета статті** полягає у з'ясуванні професійних ознак фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів для їх подальшого зіставлення з рисами підготовленого монологічного мовлення; обґрунтуванні ефективності використання такого виду мовлення під час навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів.

**Виклад основного матеріалу.** Заслугоує на увагу концепція професійно орієнтованого монологічного мовлення у дослідженнях Л. Арредондо, Н.Л. Грейдіної Л.О. Введенської, Л.Г. Павлової, де помічаємо, що англomовне професійно орієнтоване монологічне мовлення набуває форми внутрішнього діалогу з аудиторією. Тобто, з одного боку, монолог є зверненням до слухачів, а з іншого – відбувається двостороннє спілкування, оскільки досвідчений мовець спостерігає за реакцією аудиторії та зважає на неї, обираючи ті чи інші мовні засоби.

Спершу розглянемо поняття «медіатор» та «медіація» (ч. 1 ст. 16 проекту Закону «Про медіацію» № 3665). Визначається, що медіатором може бути фізична особа, яка досягла двадцяти п'яти років, має вищу або професійно-технічну освіту та пройшла професійне навчання медіації, що має включати 90 академічних годин початкового навчання і 45 академічних годин навчання практичних навичок [3]. О.О. Сергієнко, медіатор та Член Комітету сімейного права «Асоціації адвокатів України», стверджує, що професійний рівень медіатора залежить від організації (в нашому випадку ЗВО), яка здійснювала його спеціалізовану підготовку та навчання, наявність додаткових знань та навичок, необхідних у роботі. Зарубіжний досвід свідчить, що розвиток медіації неможливий без ведення реєстру.

Так, у Грузії реєстрацію медіаторів здійснює Комісія з вирішення спорів (The Georgia Commission on Dispute Resolution), в Угорщині, Болгарії, Греції, Хорватії, Італії та Австрії такий обов'язок покладений на Міністерство юстиції, в Португалії – на Генеральний директорат політики юстиції, який є

департаментом Міністерства юстиції, у штаті Луїзіана (США) – спеціально створений комітет при Верховному суді, у Бельгії – Федеральну комісію з медіації, у Швеції – Національну судову адміністрацію тощо. У Республіці Польща медіатори мають бути внесені до реєстру окружного суду. Перевагами такого варіанту ведення реєстру є єдиний підхід та рівень вимог до оцінювання, об'єктивність. Для того щоб майбутні фахівці у сфері медіації в Україні могли переймати досвід зарубіжних практик, система їхнього навчання має бути виключно професійно орієнтованою.

У деяких державах, таких як Чехія, Франція та Ірландія, немає централізованого державного органу, що відповідає за ведення реєстру медіаторів. Натомість є низка неурядових громадських організацій, які здійснюють цю функцію: Інститут медіації Ірландії, Медіаційний форум Ірландії, Рада адвокатів, Дублінський міжнародний арбітражний центр, Правове суспільство Ірландії та Національний Реєстр Медіаторів. У Німеччині взагалі немає жодних обмежень щодо того, хто може бути медіатором. Для цього не потрібно спеціальної освіти, певного віку чи внесення до реєстру. Доступ до цієї професії є необмеженим. Схожа ситуація і в Швеції. До особи, яка бажає стати медіатором, не ставиться жодних вимог, окрім реєстрації в реєстрі, обов'язок ведення якого покладений на Національну судову адміністрацію. Можливий варіант виконання функції ведення реєстру медіаторів одночасно державним органом та неурядовою організацією. Наприклад, у Румунії та Латвії за ведення реєстру медіаторів відповідає Рада Медіації. Але члени такої Ради обираються медіаторами та затверджуються Міністерством юстиції.

У Словенії реєстр медіаторів веде Міністерство юстиції (центральний реєстр медіаторів) і дві асоціації – Словенська Асоціація Медіаторів та Словенська Асоціація організацій медіації [4].

В Україні у 2002 році був зареєстрований Український центр порозуміння, який почав діяльність у сфері медіації в кримінальних справах, відновного правосуддя, розвитку громад та медіації в школах. Український центр порозуміння створив власну мережу з 15 українських громадських організацій та був реорганізований в Інститут миру і порозуміння в 2012 році. Показово, що у 2006 році Міжнародна фінансова корпорація Групи Світового Банку (МФК) провела опитування серед 1200 українських компаній, яке продемонструвало певну прийнятність проєктів МФК з медіації в Україні. Одним із результатів реалізації дослідження стало відкриття Українського центру медіації при Києво-Могилянській бізнес-школі. Останніми роками в Україні було зареєстровано низку організацій, які відіграють важливу роль у контексті популяризації в Україні медіації. У 2014 році було зареєстровано два важливі громадські об'єднання: Громадська

спілка «Українська академія медіації» (УАМ) та громадська організація «Національна асоціація медіаторів України» (НАМУ). Найбільш потужними організаціями, створеними в період 2015–2019, є громадська організація «Львівський центр медіації», яка щорічно проводить Львівський форум медіації, громадська організація «Ліга медіаторів України 71», яка забезпечує реалізацію волонтерського проєкту із сімейної медіації у різних районах м. Києва, громадська організація «Асоціація сімейних медіаторів України», яка докладає зусиль до формування стандартів навчання та практики сімейної медіації [5].

Як бачимо, майбутні фахівці мають володіти англійською мовою професійного спрямування, щоб прогнозувати ситуації та досягати бажаних результатів своєї роботи. Таким чином, навчання професійно орієнтованого монологічного мовлення забезпечує майбутнім фахівцям у сфері медіації та міжнародних соціальних проєктів високий кваліфікаційний рівень, формує особистість конкурентоспроможного фахівця.

У ЗВО навчають двох видів монологічного професійно орієнтованого мовлення: підготовленого та непідготовленого (спонтанного). Підготовлене мовлення – це висловлювання, елементи якого попередньо відпрацьовуються, автоматизуються у понадфразових єдностях, а потім репродукуються у формі повідомлення певної інформації. Непідготовлене мовлення (спонтанне) – це такий рівень володіння англійською мовою професійного спрямування, на якому мовець може без підготовки, без опори на попередньо задані мовні одиниці, без спонукання та допомоги з боку викладача використати засвоєний раніше мовний та мовленнєвий матеріал у різних комбінаціях та ситуаціях. Таке мовлення називається спонтанним. Непідготовлене, вільне і миттєво породжуване усне мовлення становить основну частину мовленнєвої діяльності та використовується у різних сферах спілкування [6, с. 17–23].

Підготовлене усне професійно орієнтоване монологічне мовлення – це один з етапів формування умінь непідготовленого, спонтанного мовлення. Особливість підготовленого усного мовлення проявляється у продуманості, чіткості структурної організації. Зауважимо, що до мовних ознак, характерних для підготовленого професійно орієнтованого усного мовлення, відносять: 1) фонетичні: помірний темп мовлення, невелика кількість семантично і синтаксично не зумовлених пауз, відповідність логічних пауз паузам пунктуації; 2) лексико-граматичні: чіткий розподіл на речення та синтагми, незначна кількість вставних і службових слів; 3) текстові: послідовний розвиток теми, зв'язність мовлення відповідає письмовому аналогу. Непідготовлене (спонтанне) мовлення формується поступово, у міру усвідомлення того,

що сказано, що слід сказати далі, що треба уточнити чи повторити. Зокрема, мовець слідує за логіко-композиційним, синтаксичним, а також лексико-фразеологічним рівнями мови. Тобто стежить за тим, щоб його мова була логічна і зв'язна, підбирає слова для адекватного вираження думки. Слід зазначити, що фонетичний і морфологічний рівні мови не контролюються, а відтворюються автоматично. Саме тому спонтанному усному професійно орієнтованому монологічному мовленню властиве обмеження складності словосполучень і речень, розподіл одного речення на декілька комунікативно самостійних. Розглянемо лінгвістичні ознаки спонтанного професійно орієнтованого монологічного мовлення: 1) фонетичні: темпова неоднорідність, труднощі розчленування тексту на висловлення речення, значна поява пауз та слів-заповнювачів пауз, порушення темпорального (часового) цілісного оформлення мовлення; 2) лексико-граматичні: поява граматично неправильних конструкцій, невідповідність співвідношення офіційно-ділової і літературної лексики, стилістичні неточності, повтори, заміна слів, хибні початки речень; 3) текстові: побудова тексту шляхом асоціацій, а не шляхом логічного розвитку.

Таким чином, розглянувши лінгвістичні ознаки двох видів мовлення, проаналізувавши фонетичні та лексико-граматичні складники підготовленого та спонтанного монологічного мовлення, а також врахувавши професійні складники майбутніх фахівців у сфері медіації та міжнародних соціальних проєктів, ми обрали для дослідження та подальшим інструментом навчання саме підготовлене професійно орієнтоване монологічне мовлення, адже саме такий вид мовлення характеризується логічною точністю і довершеністю, потребує продуманої підготовки та структури відтворення.

Виокремити найважливіші ознаки професійно орієнтованого монологу для подальшого розгляду його як складника навчального процесу, на нашу думку, є важливим структурним компонентом цього дослідження. Отже, ознаками англомовного професійно орієнтованого монологу є:

– однобічний характер висловлювання, не захищений на негайну реакцію слухача (однак слід вчити майбутніх фахівців прогнозувати реакцію, щоб уникнути так званого «ефекту якоря», коли з першої почуті чи побаченої інформації слухач робить висновки і вже далі не сприймає сказане і не здатен мислити об'єктивно, що, відповідно, призведе до небажаних наслідків);

– підготовленість і плановість (повідь, промова тощо). Для того щоб майбутні фахівці у сфері медіації і міжнародних соціальних проєктів досягли очікуваних результатів у своїй професії, слід вчити їх структурних компонентів публічної промови, збагачувати їхній словниковий запас профе-

сійною лексикою, а також емоційно забарвленою для створення та утримання контакту з аудиторією;

– певна тривалість у часі (чіткість і часовий розподіл на важливі елементи ПОММ та деталі – це те, на що слід звертати особливу увагу, адже довготривала доповідь не лише втомлює, а й зводить нанівець важливість інформації);

– індивідуальна композиційна побудова значних за розміром уривків – розгорнуті й складні синтаксичні побудови (пояснення складних термінів чи процесів інколи потребують яскравих прикладів чи візуального підґрунтя). Майбутні фахівці мають володіти технікою пояснення і переконання засобами мови;

– композиційна завершеність і загальна структурна цілісність висловлювання.

Професійно орієнтоване англомовне монологічне мовлення виконує такі комунікативні функції: *інформативну* (повідомлення нової інформації у вигляді знань про предмети і явища навколишньої дійсності, опис подій, дій, станів); *функція впливу* (переконання кого-небудь у правильності тих або інших думок, поглядів, переконань, дій; спонування до дії або запобігання дії); *емоційно-оцінну*. Ці функції є необхідною компетентністю у роботі майбутніх медіаторів. Розглянемо детальніше низку функцій, притаманних саме підготовленому ПОММ: 1) експресивна – використання мовленнєвого спілкування для опису стану, в якому перебуває той, хто говорить, для переконливості та зняття емоційної напруженості; 2) впливова – спонування до дії чи попередження небажаної дії, переконання щодо справедливості чи несправедливості тих чи тих поглядів, думок, дій, переконань; 3) інформативна – виступ, що має на меті донести певну інформацію до слухача; 4) ритуально-культува – висловлювання під час ритуального обряду (інавгурація), конгресу, конференції, національного свята тощо [7, с. 25]. Кожна з цих функцій має свої особливі мовні засоби вираження думки, свою мету висловлювання, свого слухача.

Загальновідомо, що англомовне професійно орієнтоване монологічне мовлення характеризується активністю тільки одного комуніканта, що означає «планування і програмування не тільки одного висловлювання або речення, як, наприклад, у діалозі, «але й всього повідомлення» [8, с. 20]. Однією з найважливіших особливостей ПОММ майбутніх фахівців у сфері медіації та міжнародних соціальних проєктів є його ситуативність, тобто фактично зовнішні обставини, в яких відбувається спілкування: місце, час, особистість партнера (партнерів), соціальні ролі співрозмовників тощо.

З мовної точки зору монологічне мовлення характеризується структурною завершеністю речень, відносно повнотою висловлювання, розгорнутістю та різноструктурністю фраз. Крім того, йому властиві також досить складний синтаксис,



а також зв'язність, що передбачає володіння мовними засобами. Такими засобами виступають лексичні та займенникові повтори, сполучники та сполучникові прислівники, прислівники або сполучення іменника з прикметником у ролі обставини місця та часу, артиклі тощо.

Наприклад, адвербіалії часу та послідовності: *later that*; адвербіалії причин та наслідку: *why, that is why, so, at first, so that...* Як сполучні засоби в монологі вписуються також усномовленнєві формули, які допомагають почати, продовжити чи закінчити професійно орієнтовне висловлювання: *to begin with, well, let's leave it at that*; а також показують ставлення того, хто говорить; *to my mind, there is no doubt, in the conviction that, people say, because of that*. На думку Д.Х. Баранника, мінімальною структурною одиницею ПО монологу є переважно повне багатоскладове речення. Дослідження усного спонтанного монологічного мовлення дають змогу говорити і про окремі його лексичні особливості. Перш за все йдеться про набір окремих усно-мовленнєвих кліше, за допомогою яких розповідачі починають, продовжують чи закінчують свою розповідь (*to begin with; well; to continue; let's leave it at that; I would like to tell you this*); «вплітають» свою монологічну репліку в діалог (*that reminds me; by the way*); вводять у свій монолог елементи особистого ставлення до того, про що розповідають (*fortunately; strange enough but; it seems to me*). Ціла група слів і словосполучень дає змогу розповідачеві систематизувати роздуми, що містяться в його розповіді (*therefore; that's why; because of that; in short*). Для навчання англійської мови професійного спрямування актуальними є два стильові реєстри усної мови: нейтрально-розмовний та інформативний [9, с. 140].

Згідно з комунікативною метою розрізняють такі професійно орієнтовні монологічні висловлювання:

1) за метою висловлювання: монолог-повідомлення, монолог-опис, монолог-міркування, монолог-оповідання, монолог-переконання.

Проведене опитування серед фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів дало змогу виокремити найбільш вживані різновиди ПОММ (рис. 1).

Таким чином, зразками для створення навчальних моделей ми обрали монолог-міркування, монолог-переконання та монолог-опис.

Під час відбору видів ПОММ ми керувалися функціями, які виконує медіатор, а саме: діагностичну, організаційну, освітньо-інформаційну, підтримуючу, трансляційну та функцію примирення.

**Висновки.** Отже, у процесі зіставлення та порівняння лінгвістичних ознак двох видів мовлення, аналізу фонетичних та лексико-граматичних складників підготовленого та спонтанного монологічного мовлення було обґрунтовано доцільність

#### Використання ПОММ за метою висловлювання

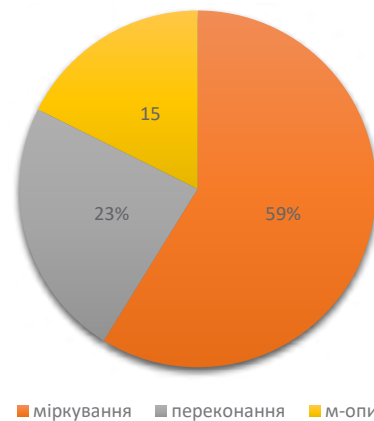


Рис. 1. Частотність використання ПОММ

використання у процесі навчання саме підготовленого професійно орієнтованого монологу для навчання майбутніх фахівців у сфері медіації та врегулювання конфліктів. У статті акцентується увага на функціях, притаманних підготовленому ПОММ, а саме: експресивній, впливовій; інформативній; ритуально-культовій, а також на функціях, що виконує фахівець з медіації. Проаналізовано взаємозв'язок таких функцій.

Професія медіатора базується на комунікативному підході, що передбачає володіння навичками монологічного мовлення у професійній сфері. У статті наведено приклади мовних кліше, які є структурним компонентом англійського професійно орієнтованого монологу.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Леонтьев А.А. Психолінгвистические единицы и порождение речевого высказывания. Москва, 1969. 307 с.
2. Тарнопольский О.Б. Методика обучения английскому языку для делового общения : учебное пособие / О.Б. Тарнопольский, С.П. Кожушко. Киев : Ленвит, 2004. 192 с.
3. URL: [https://protocol.ua/ua/hto\\_takiy\\_profesiy\\_niy\\_mediator\\_v\\_nashiy\\_dergavil/](https://protocol.ua/ua/hto_takiy_profesiy_niy_mediator_v_nashiy_dergavil/)
4. Анна Лиско, Назар Коршівський. URL: <http://www.mediation.lviv.ua/?p=355>.
5. Підр. Медіація у професійній діяльності юриста. Ст. 78.
6. Бондарко Л.В. Спонтанная речь и организация системы языка. *Бюллетень фонетического фонда № 8. «Фонетические свойства русской спонтанной речи»*. / Под ред. Л.В. Бондарко, М. Краузе. Санкт-Петербург : Бохум, 2001. С. 17–23.
7. Скалкин В.И. Основы обучения устной иноязычной речи. Москва. 1981. 123 с.
8. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика : учебное пособие. Москва, 2004. 336 с.
9. Підручна З. Навчання спонтанного монологічного мовлення. *Наукові записки. Серія «Педагогіка»*. 2006. № 4, с. 140.

## ЛІДЕРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ І ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ЇЇ СФОРМОВАНOSTI У КУРСАНТІВ ЯК МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПОЛІЦІЇ

### LEADERSHIP COMPETENCE AND DETERMINING THE LEVEL OF ITS FORMATION IN CADETS AS FUTURE POLICE OFFICERS

У статті висвітлюється значення сформованості лідерської компетентності у курсантів як майбутніх офіцерів поліції для ефективного виконання службових обов'язків. Розкривається поняття «лідерська компетентність» офіцерів поліції, визначаються якості особистості, які мають бути притаманні офіцеру поліції як лідеру, а отже, забезпечують формування у нього лідерської компетентності. Уміння раціонально поводитись у колективі, визначати мету службової діяльності робочої групи, формулювати завдання підлеглим, організувати і спрямовувати службову діяльність підлеглих визначаються наявністю лідерських якостей особистості офіцера-лідера, до числа яких можна віднести високий професіоналізм, прагнення успіху, відповідальність і надійність, впевненість у собі, самостійність, уміння впливати на своїх підлеглих, здатність творчо вирішувати задачі, комунікабельність, близькість до підлеглих, емоційна рівноваженість і стресостійкість. Зазначено, що лідерство в курсантському середовищі можна розглядати як різновид студентського лідерства, яке формується і розвивається найбільш ефективно у людини з 18 до 22 років. Отже, період навчання молодшої людини у закладі вищої освіти є сприятливим для формування і розвитку у неї лідерських якостей. Враховуючи зазначене, доцільно організувати освітній процес у ЗВО МВС України у такий спосіб, щоб виникали умови для формування лідерської компетентності у курсантів як майбутніх офіцерів поліції. Про це свідчать результати проведеного дослідження, які показали, що спеціальна організація освітнього процесу, зокрема, проведення тренінгів і практичних занять з елементами тренінгу лідерських якостей сприяє збільшенню кількості курсантів, у яких формується мотив досягнення успіху, які прагнуть зайняти лідерські позиції, більш зацікавлено ставляться до вирішення службових завдань, зменшується кількість курсантів, у яких переважає мотив уникання невдач. Результати дослідження свідчать про те, що спілкування з підлеглими доцільно здійснювати у формі лідерства.

**Ключові слова:** компетентність, лідерські якості особистості, лідерська компетентність офіцерів поліції.

The article highlights the importance of the formation of leadership competence among cadets as future police officers for the effective performance of official duties. The concept of "leadership competency" of police officers is revealed, personality traits that should be inherent in a police officer as a leader are determined, and, therefore, ensure the formation of leadership competence in him. The ability to behave rationally in a team, to determine the purpose of the work activities of a working group, to formulate tasks for subordinates, to organize and direct the performance of subordinates is determined by the presence of leadership qualities of the personality of a leader officer, which include high professionalism; desire for success, responsibility and reliability, self-confidence, independence, ability to influence one's subordinates, ability to creatively solve problems, sociability, closeness to subordinates, emotional balance and stress resistance. It is noted that leadership in the cadet environment can be considered as a kind of student leadership, which is formed and develops most effectively in a person from 18 to 22 years old. So, the period of training a young man in a higher education institution is favorable for the formation and development of his leadership qualities. Given the above, it is advisable to organize the educational process in the ZVO of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine in such a way that conditions for the formation of leadership competence among cadets as future police officers arise. This is evidenced by the results of the study, which showed that the special organization of the educational process, in particular, the conduct of trainings and practical exercises with elements of leadership training, helps to increase the number of cadets who are motivated by success, who seek to take leadership positions, are more interested in solving official tasks, and the number of cadets decreases, in which the motive for avoiding failure prevails. The results of the study indicate that it is advisable to communicate with subordinates in the form of leadership. **Key words:** competence, leadership qualities of a person, leadership competence of police officers.

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-19>

**Тюріна В.О.,**

докт. пед. наук,  
професор кафедри соціології  
та психології  
Харківського національного  
університету внутрішніх справ

**Постановка проблеми.** Одним із завдань, що стоять перед державою, є підвищення рівня професійної компетентності кожного спеціаліста, в тому числі й працівника Національної поліції, підвищення рівня його підготовленості до виконання службових обов'язків. Виконання зазначених завдань потребує, зокрема, підвищення ефективності функціонування системи підготовки майбутніх працівників поліції, що діє в освітніх закладах України.

Службова діяльність офіцера поліції, особливо працівника патрульної поліції, потребує наявності

комплексу певних якостей, які, утворюючи професійну структуру його особистості, є водночас основою лідерства офіцера у колективі.

Наші патрульні поліцейські проходять тривалий та інтенсивний курс для командирів патрульної поліції «Основи лідерства». Це стало можливим завдяки допомозі наших канадських партнерів. Начальник Департаменту патрульної поліції України зазначив, що канадські партнери допомагають розвивати лідерські якості патрульних-командирів. Тренери курсу мають понад 34 роки досвіду роботи в підрозділах поліції Канади, це старші радники

з поліцейських питань. Підготовка відбувалась за такими напрямками, як: лідерство, командна робота, роль командира і керівника, стрес, медіа, корупція, базові навички командування в критичних ситуаціях, робота з конфліктами, роль жінок у поліції, взаємодія з населенням, оцінка ризиків.

Отже, формуванню і розвитку лідерських якостей у працівників Національної поліції України надається велике значення, тобто у них має бути сформована лідерська компетентність.

**Зв'язок з попередніми дослідженнями.** Різні аспекти проблеми компетентності вивчали вітчизняні та зарубіжні психологи і педагоги: М.П. Васильєва, Д.І. Дзвінчук, В.А. Козаков, Т.М. Лебединець, В.І. Лозова, А.К. Маркова, Л.А. Петровська, В.В. Пилаєв, Л.П. Пуховська, С.О. Сисоєва, А.В. Хуторської, Я.В. Цехмістер та ін. Деякі питання комунікативної компетентності розглядали О.І. Єлісеєв, Т.М. Кальченко, Н.А. Кулик, В.О. Тюріна та інші.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Але питання щодо особливостей та шляхів формування лідерської компетентності поліцейського як складника його професійної компетентності залишилися не досить вивченими.

**Мета нашої статті полягає** в тому, щоб розкрити сутність формування у майбутніх офіцерів поліції лідерської компетентності як складника професійної компетентності та виявити основні елементи, що визначають процес формування та розвитку зазначеної якості особистості.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз літературних джерел дає змогу дійти висновку, що лідер – це особистість, яка здатна згуртувати, об'єднувати людей заради досягнення якоїсь мети. Роль лідера полягає в умінні повести людей за собою, забезпечити існування таких зв'язків у системі між людьми, які сприяли б вирішенню конкретних завдань у рамках єдиної мети.

Натепер немає однозначної позиції стосовно визначення поняття «компетентність». На думку І.А.Зимньої, компетентність – це інтелектуально і особистісно зумовлена соціально-професійна життєдіяльність людини, що базується на знаннях [3, с. 10]. Схожої позиції додержуються В.А. Болотов і В.В. Серіков, які трактують компетентність як «спосіб існування знань, умінь, освіченості, що сприяють особистісній самореалізації» [3, с. 10]. Таким чином, автори висувують на перший план діяльнісний і когнітивний складники компетентності.

Найбільш актуальним для нашого дослідження є визначення Ю.Г. Татура: «Компетентність – це інтегративна якість особистості, яка характеризує її прагнення і здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості тощо) для успішної діяльності в певній галузі» [8, с. 6]. Це визначення дає змогу,

на наш погляд, повною мірою розкрити сутність компетентнісного підходу, оскільки, крім діяльнісного і когнітивного аспектів, включає в себе такі характеристики, як ефективність і спрямованість на результат.

Особливий інтерес у рамках компетентнісного підходу викликає лідерська компетентність. Натепер у психолого-педагогічній науці не склалося загальноприйнятої точки зору стосовно її змісту і структури.

У роботах М. Макгрегор лідерські компетенції розглядаються як набір загальних особистісних характеристик, які притаманні лідерам і сприяють виключним досягненням. До числа таких характеристик автор відносить розуміння лідером своєї ролі, вивчення інструментів впливу і власті, здатність брати на себе відповідальність і приймати рішення, служить прикладом для наслідування і т. д. [2]. Таким чином, формування лідерської компетентності передбачає розвиток нових і удосконалення природжених якостей, які визначають ведучу позицію людини в групі.

Сукупними ознаками, що свідчать про наявність лідерських якостей у офіцера поліції, є особливі характеристики рівня його професійної та психологічної компетентності.

На думку Р.Л. Кричевського, можна виділити такі якості сучасного офіцера-лідера, як: високий професіоналізм, відповідальність і надійність, впевненість у собі, уміння впливати на своїх підлеглих, самостійність, прагнення успіху, здатність творчо вирішувати задачі, емоційна врівноваженість і стресостійкість, комунікабельність, близькість до підлеглих [6, с. 63–68].

У нашій роботі ми спираємось на думку Б. Басса, що лідером стає той, хто вважає себе компетентним розв'язувати задачі, що стоять перед групою. Успішним лідерство буде за умови, що члени колективу погоджуються з тим, що цій людині притаманна цільова компетентність [4]. Виходячи з цього, ми робимо висновок про те, що в основі висування індивіда на лідерську позицію лежить визнання його компетентності послідовниками, завдяки делегуванню повноважень найбільш компетентним представникам групи, на нашу думку, відбувається максимальна мобілізація та об'єднання колективу для досягнення групових цілей.

Дж. Бауман розкриває зміст поняття «лідерська компетенція» з позиції як індивідуальних рис, так і умінь [4]. Зміст лідерської компетенції у разі такого підходу являє собою сукупність особистісних якостей та набутих умінь, пов'язаних з цілепокладанням, управлінням, переконанням, вирішенням конфліктів. У такому контексті, на наш погляд, треба підкреслити необхідність активної участі лідера в групових процесах їх урегулювання.

Науковий інтерес являє концепція Р. Фулмера, згідно з якою лідерські компетенції включають

**Результати розподілу курсантів (майбутніх офіцерів поліції)  
за рівнями мотивації успіху і мотивації уникання невдач**

Рівні сформованості мотивації	Кількість курсантів (58 чол.)			
	Початок дослідження (1 курс)		Наприкінці дослідження (2 курс)	
Високий	6 чол.	10,32%	16 чол.	27,52%
Середній	44 чол.	75,68%	36 чол.	61,92%
Низький	8 чол.	13,76%	6 чол.	10,32%

у себе уміння та поведінкові особливості, що є необхідними для досягнення високих результатів в управлінській діяльності. Значна увага приділяється умінням вирішувати проблеми, розставляти пріоритети, створювати ефективні команди, добиватися бажаних результатів [4]. Врахування поведінкових аспектів (організація діяльності лідера) разом з уміннями в процесі розвитку лідерства, на нашу думку, буде значною мірою сприяти ефективному функціонуванню колективу.

Компетентнісний підхід інтенсивно розвивається за рубежом з 60-х років ХХ століття. Один з основоположників цього підходу Д. МакКлелланд виокремив основні компетенції для оцінки продуктивності діяльності в життєвих ситуаціях. До них належать комунікативні уміння (знання того, що відбувається в соціальному оточенні, уміння створювати відповідний емоційний фон); терпіння і витривалість; реалістичне цілепокладання (постановка досяжних цілей); розвиток (формування морально-вольової сфери) [1]. Важливим для нашого дослідження є ідеї Д. МакКлелланда про існування так званої загальної компетентності, яка притаманна всім людям і може змінюватися залежно від віку людини. Виокремлення такої категорії дає змогу, на наш погляд, оптимізувати на певному етапі зусилля учня (студента, курсанта, слухача) і педагога (викладача) в галузі опанування загальними способами діяльності та реалізації їх на практиці.

На цьому базується поняття про феномен студентського лідерства, оскільки вважається, що період з 18 до 22 років є тим віком, коли розвиток лідерських якостей відбувається найбільш інтенсивно [4; 5; 7]. Тому у закладах вищої освіти доцільно спеціально створювати сприятливі умови для прояву лідерських якостей, якщо вони не суперечать колективним. До того ж пізнавально-професійна діяльність позитивно впливає на розвиток лідерських якостей.

У такій ситуації викладач ЗВО, зокрема викладач ЗВО МВС України, виступає в ролі «координатора», і це допомагає курсанту (як майбутньому офіцеру поліції) розвивати лідерські якості. Крім того, розвиток лідерських якостей пов'язаний з будівництвом внутрішньогрупової взаємодії курсантів, у якій визначаються соціальні ролі, кожний курсант займає певну позицію, хтось претендує на роль лідера. Такі умови є оптимальними для розвитку лідерських якостей.

Розвиток лідерської компетентності у майбутніх офіцерів поліції передбачає формування і розвиток різних якостей особистості, серед яких вирізняється прагнення успіху, бажання досягти поставленої мети.

Тому у своєму дослідженні ми зупинимось на діагностиці саме цієї якості особистості. Для цього ми використовували методіку діагностики особистості на мотивацію успіху і мотивацію уникання невдач Т. Елерса [9].

Результати дослідження свідчать, що спеціальна організація освітнього процесу у закладі вищої освіти сприяє формуванню і розвитку лідерських якостей курсантів.

**Висновки.** Таким чином, з метою успішного й ефективного виконання службових завдань, що стоять перед працівниками поліції, раціональним є здійснювати процес спілкування з населенням та керівництво підлеглими у формі лідерства.

Одним з перспективних напрямів роботи з курсантами як майбутніми офіцерами поліції з метою формування лідерської компетентності доцільно проводити тренінгові заняття, спрямовані на розвиток лідерських якостей.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. McClelland D.C. Testing for Competence Rather Than For "Intelligence". *American Psychologist*. 1973. No 28 (1). P. 1–14.
2. MacGregor M.G. *Building Everyday Leadership in All Kids: An Elementary Curriculum to Promote Attitudes and Actions for Respect and Success*. Minneapolis, 2013.
3. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8–14.
4. Жеребова Н.С. *Лидерство в малых группах*: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Ленинград, 1969. 15 с.
5. Каргин Н.Н. Системная методология: механизм формирования образа специалиста в системе образования (на примере индустрии туризма). *Журнал прикладной психологии*. 2007. № 7.
6. Кричевский Р.Л. *Если Вы – руководитель. Элементы психологии менеджмента в повседневной работе*. 2-е изд., доп. и перераб. Москва, 1996.
7. Ребрик С. *Менеджмент: Уроки Томе Питерсе и других гуров бизнеса*. 2-е изд. Москва: Эксмо, 2007. 160 с.
8. Татур Ю.Г. *Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования*. Москва, 2004.
9. Щекін Г.В. *Практична психологія менеджменту: науково-практичний посібник*. Київ: Україна, 1994. 399 с.

## ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ

### THE HUMANITARIZATION OF EDUCATION AS A PEDAGOGICAL REQUIREMENT OF THE EFFECTIVE REALIZATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF FUTURE CHEMISTRY TEACHER

Статтю присвячено дослідженню педагогічних умов забезпечення професійного самовизначення майбутніх учителів хімії, а саме розкриттю гуманітаризації освіти як умови формування педагогічної готовності майбутніх учителів хімії до реалізації професійного самовизначення. У статті визначено поняття «професійне самовизначення майбутніх учителів хімії» як цілеспрямований процес вступу особистості в сферу майбутньої професійної діяльності. Здійснено теоретичний аналіз поняття «гуманітаризація» як педагогічної умови ефективності реалізації професійного самовизначення майбутніх учителів хімії. Розглядається мета гуманітаризації професійної підготовки майбутніх учителів хімії, виокремлюються основні напрями гуманітаризації освітнього процесу в педагогічних закладах вищої освіти. Доведено необхідність гуманітаризації освіти в сучасних умовах розвитку суспільства, що сприяє формуванню готовності майбутніх учителів хімії до професійного самовизначення. Окреслено шляхи гуманітарного викладання фахових дисциплін у педагогічних закладах вищої освіти.

У своєму дослідженні автор прагне розкрити рівень дидактичного синтезу хімічних, природничих, психолого-педагогічних і методичних дисциплін. Інтегруючим фактором є проблема, пов'язана з розвитком у студентів уміння вирішувати навчально-професійні задачі в процесі формування професійного самовизначення майбутнього вчителя хімії. Розкрито поняття навчального нарративу як дидактичної категорії та показано значення навчального нарративу в процесі гуманітаризації освіти майбутніх учителів хімії. Встановлено, що гуманітаризація освітнього процесу під час підготовки учителів хімії в педагогічних закладах вищої освіти є необхідною складовою частиною освітнього процесу і важливою умовою формування готовності майбутніх учителів-хіміків до реалізації професійного самовизначення. Гуманітаризація дасть змогу підготувати висококваліфікованого і всебічно розвинутого учителя хімії, здатного до саморозвитку і самоосвіти, фахівця з високою мотиваційною готовністю до професійно-творчої діяльності.

**Ключові слова:** професійне самовизначення, організаційно-педагогічні умови,

гуманітаризація освіти, освітній процес, навчальний нарратив.

Modern Ukrainian school needs a teacher who is able to realize himself within teacher profession, take the responsibility for solving important tasks, the one who is creative, capable for self-development and self-realization. To identify pedagogical conditions of providing professional self-determination of future Chemistry teachers, including depicting the humanitarization of education as a requirement of forming pedagogical readiness of future Chemistry teacher to realize professional self-determination. The notion "professional self-determination of future Chemistry teacher" was defined as a purposeful process of the individual entering the sphere of future professional activity. The theoretical analysis of the notion "Humanitarization" was made as a pedagogical condition of effective realization of professional self-determination of future Chemistry teacher. The aim of humanitarization of professional preparation of future Chemistry teachers, the main branches of humanitarization of educational process in pedagogical establishments of higher education are allocated. The necessity of humanitarization of education in the current conditions of the development of the society was proved; it assists the forming of readiness of future Chemistry teachers to professional self-determination. The ways of humanitarian teaching of specializing disciplines in pedagogical establishments of higher education were outlined. The notion "narrative" as a didactic category was depicted and the meaning of studying narrative in the process of humanitarization of the education of future Chemistry teacher was demonstrated. Humanitarization of the educational process while preparing Chemistry teachers in the pedagogical establishments of higher education is a necessary part of educational process and an important element of forming the readiness of future Chemistry teachers to realize professional self-determination. Humanitarization will help to prepare highly-qualified and generally-educated Chemistry teacher who tends to self-development and self-education, a specialist with high motivated readiness to professional activity.

**Key words:** professional self-determination, pedagogical environment, humanitarization of education, educational process, educational narrative.

УДК 378.147: 37.017.924

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-20>

**Форостовська Т.О.,**

викладач кафедри природничих наук та методик їхнього навчання  
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна українська школа потребує вчителя, здатного реалізувати себе у педагогічній професії, приймати на себе відповідальність за вирішення важливих завдань, розсовувати рамки професійної діяльності, креативного, здатного до саморозвитку та самореалізації.

Тому педагогічні заклади вищої освіти мають надати майбутнім педагогам всебічну фахову під-

готовку, забезпечити високий педагогічний рівень їх навчання і виховання, сприяти їм у професійному самовизначенні, підготувати до успішної професійної діяльності, створити умови для переходу студента в позицію суб'єкта своєї діяльності, іншими словами, самовизначитися.

Таким чином, для реалізації професійного самовизначення майбутніх учителів, зокрема учителів хімії, необхідне створення низки організа-

ційно-педагогічних умов, які дадуть змогу ефективно побудувати вказаний процес. Серед таких умов ми окремо виділяємо гуманітаризацію освіти як складову частину гуманізації, яка сприяє формуванню професійно-особистісних якостей, свідомості та мислення, розширює духовний потенціал і загальнолюдські цінності.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У психологічній, філософській, педагогічній літературі, інформаційних ресурсах поняття «самовизначення» трактується з різних позицій:

– філософської – пошук особистістю сенсу життя й усвідомлення нею своїх можливостей (Л. Архангельський, Н. Зотов, Л. Коган, І. Кон, А. Спіркін, М. Шибаєва та ін.);

– психологічної – визначення особистістю власної стратегії життя (Л. Божович, Є. Клімов, І. Кон, Т. Кудрявцев, А. Мудрик, С. Рубінштейн, В. Сафін та ін.);

– соціальної – шляхи та способи самовизначення в конкретних соціальних умовах (Є. Головаха, В. Журавльова, С. Іконнікова, В. Лісовський, В. Неміровський, М. Руткевич, Л. Сохань та ін.);

– професійної – процес формування особистістю свого ставлення до професійно-трудової сфери та спосіб її реалізації (К. Абульханова-Славська, О. Борисова, Є. Головаха, В. Поляков, М. Пряжнікова, М. Скаткін, С. Чистячкова та ін.);

– сімейної – усвідомлений процес конструювання у часовій перспективі образу сім'ї (С. Мерзлякова, Н. Обознов, А. Харчав та ін.);

– моральної – вільна самодетермінація людиною своїх думок і вчинків (М. Абдулаєв, В. Горділов, О. Марченко, Г. Омарова, Ю. Руденко та ін.);

– особистісної – процес, спрямований на пошук мети і сенсу свого життя (Н. Будич, Т. Буякас, М. Гінзбург, О. Зєвіна, Т. Канаєва, А. Маркова, Н. Пряжніков, В. Сафін та ін.);

– релігійної – вибір системи цінностей конкретного віровчення (М. Бабій, Г. Лісовська, Т. Сізікова, А. Тащян, Л. Філіпович) тощо.

У межах нашого дослідження зупинимось на професійному самовизначенні.

На нашу думку, найбільш повно поняття «професійне самовизначення» розкрито в роботах В. Полякова та С. Чистякової. Автори розглядають професійне самовизначення як «складний психічний стан особистості, що включає в себе професійне спрямування (коло інтересів, мотивів, потреб, нахилів, ідеалів і установок людини), а також самосвідомість – коли учень виступає суб'єктом діяльності, своє ставлення до дійсності усвідомлює як особистісне» [1, с. 33].

Ми згодні з С. Кіпуровою і Д. Малим, що «професійне самовизначення – складний процес інтеграції молоді в соціально-професійну структуру суспільства, який реалізується на особистісному рівні через ціннісний вибір суб'єктом варіантів

свого професійного розвитку. Виходячи із запропонованого розуміння процесу професійного самовизначення, цей феномен слід розглядати в контексті особистісного розвитку, тому що професійне самовизначення невіддільне від особистісного – набуття і реалізації людиною своєї ціннісно-сислової єдності» [2, с. 111].

Проаналізувавши низку сучасних досліджень із зазначеної проблеми, можна стверджувати, що «професійне самовизначення майбутніх педагогів» як наукова дефініція розглядається в двох аспектах: вибір учительської професії та професійне становлення особистості, яке супроводжує її протягом усього життя і є цілеспрямованим процесом вступу особистості в сферу майбутньої професійної діяльності.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на те, що такі дослідження зробили вагомий внесок у розробку проблеми професійного самовизначення майбутніх фахівців, зокрема майбутніх педагогів, питання забезпечення професійного самовизначення майбутніх учителів хімії в процесі фахової підготовки не було окремою темою дослідження.

**Мета статті** – виявити педагогічні умови забезпечення професійного самовизначення майбутніх учителів хімії, а саме розкрити гуманітаризацію освіти як умову формування педагогічної готовності майбутніх учителів хімії до реалізації професійного самовизначення.

**Виклад основного матеріалу.** Проблема формування готовності майбутніх учителів хімії до професійного самовизначення передбачає врахування цілої низки організаційно-педагогічних умов, які дадуть змогу ефективно побудувати процес формування такої готовності.

Під організаційно-педагогічними умовами ми розуміємо таку сукупність педагогічних умов, які дадуть змогу забезпечити удосконалення процесу формування професійного самовизначення майбутніх педагогів [3, с. 422]. Серед основних педагогічних умов, що сприяють реалізації професійного самовизначення майбутніх учителів хімії, ми виділяємо такі як:

- всебічна гуманітаризація хімічної освіти;
- проходження педагогічної практики;
- формування ІКТ-компетентності;
- реалізація науково-дослідної діяльності;
- застосування інноваційних методів навчання.

На нашу думку, однією з найважливіших умов готовності майбутніх учителів хімії до реалізації професійного самовизначення є гуманітаризація освіти.

В Енциклопедії освіти зазначено, що гуманітаризація освіти – це процес переорієнтації освіти з предметно-змістового принципу навчання основ наук на вивчення цілісної картини світу, пов'язаний з посиленням впливу гуманітарних наук на всі

види пізнання; переміщення акцентів з «природи і суспільства» на «людину в природі і суспільстві», звернення уваги на самоцінність особи. Гуманітаризація освіти передбачає також синтез гуманітарних, природничих та технічних знань, їх органічне поєднання, що є основою формування цілісної картини світу, ефективного використання гуманітарного потенціалу предметів природничо-математичного циклу [4, с. 157].

Як зазначають К. Чермит і В. Левченко, «нині є реальна можливість дати людині оволодіти не лише базовими професійними знаннями, але і загальнолюдською культурою, на основі якої можливий розвиток усіх сторін особистості, врахування її суб'єктивних потреб і об'єктивних умов, пов'язаних з матеріальною базою у кадровому потенціалі освіти. Розвиток особистості в гармонії із загальнолюдською культурою залежить від рівня засвоєння базової гуманітарної культури. Ця закономірність зумовлює культурологічний підхід до відбору змісту освіти. У зв'язку з цим самовизначення особи у світовій культурі – стрижнева лінія гуманітаризації змісту освіти» [5, с. 159].

В. Сиволога вважає, що гуманітаризація передбачає передусім залучення молодого людини до гуманітарної культури людства, тобто гуманітаризація розглядається як додатковий і необхідний компонент професійної освіти [6].

Гуманітаризувати освіту – значить зробити її особистісно значущою для кожної конкретної людини, виявити особистісні смисли освіти та навчальних дисциплін, що вивчаються. Стрижнем гуманітаризації освіти є гуманітарне мислення і гуманістична технологія педагогічної діяльності [7, с. 189].

Формулюючи принципи гуманітаризації, Р. Євсович вказує на національну спрямованість, залучення до світової культури, критичне осмислення історії, подій і явищ, активну громадянську позицію [8].

Ми згодні з думкою П. Скляр та Т. Уманської, котрі зазначають, що «гуманітаризацію освіти варто розуміти не тільки як поширення та збільшення гуманітарних наук, а як систематичне формування людського ставлення до оточуючих, навколишнього світу та самого себе» [9, с. 97].

Узагальнюючи наведені визначення, під гуманітаризацією будемо розуміти систему організаційних, методологічних, психологічних заходів, спрямовану на проникнення гуманістичних ідей і гуманітарних знань у природничі знання, зокрема хімічні.

Аналіз стану проблеми показує, що гуманітаризація освіти є стрижневою частиною гуманізації і полягає в глибокій передачі гуманітарних знань, посиленні гуманітарних аспектів природничих наук, у тому числі і хімії, а також розширенні наукового світогляду. Вона спрямована на побудову цілісної картини світу, зокрема світу культури, світу людини, на олюднення знань. Окрім того,

гуманітаризація спонукає до розвитку творчих здібностей студента, оволодіння ним різних способів взаємодії з навколишнім світом.

У будь-якому знанні, яке пропонується майбутньому вчителю, належить окреслити акумульований у ньому ціннісний досвід людства. Гуманітарне викладання вузівських дисциплін передбачає: по-перше, глибоке занурення викладача і студента в духовно-культурний контекст інформаційних блоків; по-друге, системно організовану оцінку діяльності (монологічну і діалогічну), насамкінець, особистісно-творчу інтерпретацію отриманої навчальної інформації [10, с. 110].

Гуманітаризація освіти майбутніх учителів хімії має бути зорієнтована на виконання соціального замовлення суспільства, а саме підготовки високоерудованих, конкурентоздатних фахівців, здатних ефективно вирішувати професійні завдання, і водночас на виховання культурної людини, що має необхідний запас природничих знань і здатна передавати ці знання майбутнім поколінням. Окрім того, учительська професія передбачає взаємодію з іншими людьми, в ході якої відбувається особистісне взаємозбагачення і розвиток.

Аналіз джерельної бази дослідження дає змогу констатувати, що гуманітаризація освітнього простору підготовки майбутніх учителів хімії має на меті розвиток загальної і професійної культури, засвоєння гуманітарного потенціалу кожної галузі хімічних знань, їх особистісний розвиток шляхом самореалізації в різних видах професійної, соціальної, творчої діяльності, а отже, і реалізацію професійного самовизначення.

Таким чином, для гуманітаризації освітнього процесу майбутніх учителів хімії необхідно:

- виділити гуманітарний потенціал хімічних дисциплін, який є частиною людської культури;
- відобразити його в змісті освіти, що дасть змогу сформувати цілісний науковий світогляд майбутніх фахівців;
- відібрати ефективні методи, форми та засоби навчання, що дадуть змогу сформувати досвід розумової, пошукової, творчої, трудової діяльності студентів; досвід їх емоційно-ціннісних відносин тощо;
- використання технологій навчання, які сприяють найбільш повному прояву творчих здібностей студентів, їх самостійності;
- особистісно орієнтований підхід в освіті, облік індивідуальних особливостей і схильностей студентів.

Гуманітаризація освіти не має зводитися тільки до підвищення питомої ваги гуманітарних навчальних дисциплін. Вона має охоплювати абсолютно всі галузі наукових знань, що входять до переліку навчальних предметів, котрі вивчаються студентами.

На нашу думку, можна виділити такі напрями гуманітаризації хімічних дисциплін:

- посилення їх методологічної, світоглядної орієнтації;
- формування системи знань про людину як об'єкт і суб'єкт пізнання;
- культурно-історичний (соціально-культурний) підхід;
- культурологічний підхід;
- навчання вирішувати наукові проблеми на кордоні хімічної та гуманітарної сфер;
- інтеграційний підхід: взаємопроникнення гуманітарних знань і хімії.

Важливим напрямом гуманітаризації хімічних дисциплін, на нашу думку, є посилення їх методологічного, світоглядного спрямування. Зокрема, це можливо через аналіз і оцінку світоглядного змісту та методологічного значення основних понять, теорій, законів хімії, застосування їх в інших галузях науки, техніці тощо. Це дасть можливість студентам отримати сучасне, цілісне наукове уявлення про матерію і форми її руху, про речовину як про один з видів матерії, що рухається, про механізм перетворення речовин, про роль хімії в науково-технічному прогресі.

Ми вважаємо, що ефективним напрямом гуманітаризації освіти є викладання хімічних дисциплін у культурно-історичному (соціально-культурному) контексті. Студенти мусять знати, як проходила трансформація знань у культурі і науці, як вони зберігалися, розвивалися і застосовуються в сучасному світі. У цьому ракурсі доречним є збагачення хімічних дисциплін знаннями, що розкривають боротьбу наукових ідей, біографічні відомості про видатних учених, співвідношення наукових відкриттів із сучасними подіями світової історії, видатними досягненнями в літературі, музиці, живописі, залежність науково-технічного прогресу від особистісних якостей людини, її творчих здібностей.

На нашу думку, важливим шляхом гуманітаризації хімічної освіти є культурологічний підхід, який дає можливість пов'язати хімію з цінностями матеріальної та духовної культури людства. Дуже важливо, щоб матеріал хімічних дисциплін був наповнений культурологічним змістом. Тобто хімічна інформація, яку отримують студенти, має сприйматися ними як невід'ємний компонент культурного життя. Студенти мають отримати не тільки суто хімічні знання (факти, теорії, закони тощо), а й відчуті особистісно-емоційне ставлення до матеріалу, що викладається.

Серед основних напрямів гуманітаризації хімічної освіти важливе місце посідає інтеграційний підхід: взаємопроникнення гуманітарних знань і хімії. Ми пропонуємо збагатити традиційний зміст хімічних дисциплін у педагогічному закладі вищої освіти завданнями, спрямованими на застосу-

вання одержаних знань у ситуаціях, близьких до їхньої майбутньої професійної діяльності. Головне місце в цьому напрямі посідають контекстні та ситуаційні завдання практико-орієнтованого типу, які, з одного боку, мають значний мотиваційний, предметний чи міжпредметний потенціал, а з іншого – моделюють актуальні проблемні ситуації в їхній майбутній професійній діяльності.

Одним зі способів гуманітаризації освіти під час підготовки майбутніх вчителів хімії, на нашу думку, є використання наративу як особливої форми представлення хімічних знань.

Поняття наративу нині перебуває в центрі уваги не тільки гуманітарних наук: філософії, нараторології, лінгвістики, психології, соціології тощо, а й за їх межами, зокрема і в природничих науках.

Слово «наратив» походить від латинського *narrare* – мовний акт, розповідь, водночас воно є спорідненим із також латинським словом *gnarus* – знати. Таким чином, уже в перекладі цього слова вбачається ідея – перехід «знання» в «розповідь».

Особливу увагу, враховуючи тему нашого дослідження, привертає до себе думка А. Карабаєвої, що наратив є універсальною характеристикою культури, а розповідь – це не просто засіб передачі інформації або елементарний інститут людської комунікації, це спосіб одержання якісної (некількісної) інформації, пов'язаної із нововведеннями [11].

У контексті нашого дослідження зауважимо, що наратив є одним з ефективних способів особистісно орієнтованого підходу, який сприяє більш повному розкриттю індивідуальності студента, прояву уваги й інтересу до його особи з боку викладача і однокласників, формує пізнання навколишньої дійсності, самопізнання, самовираження і самовизначення, в тому числі і професійне.

Варто відзначити, що наратив, як спосіб і форма передачі наукових знань у процесі навчання, можна вважати дидактичною категорією – навчальним наративом. Навчальний наратив – це форма передачі наукових знань у формі завершеного оповідання, яке має такі характеристики: послідовність і завершеність дії; хронологічний або підпорядкований єдиній логіці порядок розташування подій; власна оцінка оповідачем значення подій [12].

У змісті курсу хімії, крім традиційних питань, що стосуються хімічних елементів, речовин і реакцій, належна увага приділяється висвітленню наукового пізнання в хімії, ролі теоретичних й експериментальних досліджень, екологічної складової частини хімічних знань, впливу хімічних чинників на здоров'я людини. Усі ці питання можуть служити фабулою для створення наративів. Уже на основі фабули розвивається сюжет, викладаються події у власній інтерпретації [12].

Виконуючи функцію специфічного способу викладу знань, наратив не просто реєструє події,



він констатує й інтерпретує їх як значущі частини осмисленого цілого, причому цілим може бути ситуація або суспільство, проєкт або подія тощо. Наратив може дати пояснення певного поняття, відобразити зв'язок між ними тощо. Для викладання хімії це суттєво [12].

Навчальний наратив може набувати різних форм і представлятися як викладачем, так і студентами. Створення навчальних наративів студентами є особливо цінним, оскільки шукаючи і відбираючи наукову інформацію, вони вчаться її критично оцінювати, висловлювати своє ставлення до такого питання, інтерпретувати тощо. Студенти, які можуть передавати інформацію, вкладаючи в неї не тільки хімічні знання, а й своє ставлення до них, зможуть повною мірою зацікавити, змотивувати до вивчення хімії своїх майбутніх учнів.

Гуманітаризація хімічної освіти під час підготовки майбутніх учителів потребує використання ефективних методів, форм і засобів, інноваційних технологій навчання, які сприяли б формуванню гуманітарного стилю мислення, творчих здібностей, необхідних для сприйняття цілісності й гармонії світу.

Підсумовуючи все сказане вище, можемо зробити висновок, що гуманітаризація освітнього процесу у педагогічних закладах вищої освіти під час підготовки майбутніх учителів хімії передбачає зміну змісту, структури, методів і засобів навчання таким чином, щоб вони в повному обсязі відповідали рівню світової культури загалом. Мається на увазі залучення історичного досвіду, багатих духовних і загальнокультурних традицій, досягнень світової культури, науки і техніки тощо.

**Висновки.** У процесі дослідження ми дійшли висновку, що гуманітаризація освітнього процесу під час підготовки учителів хімії в педагогічних закладах вищої освіти є необхідною складовою частиною освітнього процесу і важливою умовою формування готовності майбутніх учителів-хіміків до реалізації професійного самовизначення.

На нашу думку, такий підхід дасть змогу підготувати висококваліфікованого і всебічно розвиненого учителя хімії, котрий зможе з легкістю орієнтуватися як у хімії, так і в змісті інших фундаментальних дисциплін, здатного до саморозвитку і самоосвіти, фахівця з високою мотиваційною готовністю до професійно-творчої діяльності.

Проведене дослідження не охоплює всіх аспектів проблеми. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в дослідженні традиційних та інноваційних форм, методів і засобів гуманітаризації освітнього процесу та їхнього впливу на інтенсивність

формування готовності до професійного самовизначення майбутніх учителів хімії.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Поляков В.А., Чистякова С.Н. Профессиональное самоопределение молодежи. Москва : Педагогика. 1993. № 5. С. 33–37.
2. Кипурова С.Н., Малий Д.В. Сущность профессионального самоопределения студента вуза. *Известия ТулГУ. Гуманитарные науки*. 2014. № 4-2. С. 108–117.
3. Форостовська Т.О. Застосування інноваційних методів навчання як умова формування готовності до професійного самовизначення майбутніх учителів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 51. С. 420–424.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
5. Чермит К.Д., Левченко В.Г. Высшее образование: реалии и перспективы. Майкоп : Редакционно-издательский отдел Адыгейского государственного университета, 2001. 237 с.
6. Сиволога В.Ф. Гуманізація та гуманітаризація вищої освіти. *Дослідження політичної взаємодії в умовах трансформації суспільства* : зб. наук. праць. Одеса : ОНУ, 2013. С. 266–286.
7. Викулина М.А. Гуманитарная сущность профессиональной подготовки современного учителя. *Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки*. 2014. № 4. С. 186–196.
8. Євсович Р.В. Гуманізація та гуманітаризація вищої освіти в Україні: історичний аспект. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2012. № 5 (52). С. 79–87.
9. Скляр П.П., Уманська Т.О. «Гуманізація» та «гуманітаризація»: поняття, співвідношення та шляхи впровадження в освіту. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2007. № 1. С. 92–101.
10. Тарасенко Г.С. Гуманітаризація вищої педагогічної освіти в контексті філософсько-педагогічного аналізу. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський нац. ун-т імені І. Огієнка. 2015. № 18. С. 105–110.
11. Карабаева А.Г. Нарратив в науке и образовании. *Серия "Symposium", Инновации и образование*. Выпуск 29. Сб. материалов конференции. Санкт-Петербург : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. С. 89–96.
12. Форостовская Т.А. Нарративная форма представления химических знаний. *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*. 2014. № 7–8. Vienna. P. 141–143.

## FOSTERING CRITICAL THINKING AMONG STUDENTS

## ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТУДЕНТІВ

*This paper will examine what critical thinking is, why it is important, what university teachers need to know about critical thinking, and identify ways in which university teachers can foster critical thinking skills in their classrooms.*

*Critical thinking, or the ability to objectively analyze information and solve meaningful problems, is an essential life skill for 21st century students, but one that is not being taught or practiced sufficiently in 21st century Ukrainian university classrooms. In the modern competitive job market the preference is given to those individuals who are able to objectively analyze data, facts, observable phenomenon, and research findings in order to arrive at reasoned judgments, make informed decisions, and solve meaningful problems. Learning these skills leads to becoming a critical thinker. Critical thinkers are those persons who can move beyond "typical" thinking models to an advanced way of thinking. They become more adept in their thinking by using a variety of probing techniques which enable them to discover new and often improved ideas. More specifically, critical thinkers tend to see the problem from many perspectives, to consider many different investigative approaches, and to produce many ideas before choosing a course of action. In addition, they are more willing to take intellectual risks, to be adventurous, to consider unusual ideas, and to use their imaginations while analyzing problems and issues. Critical thinkers test their first impressions, make important distinctions among choices, and base their conclusions on evidence rather than their own feelings, they double check the logic of their thinking and the workability of their solutions, identifying imperfections and complications, anticipating negative responses, and generally refining their ideas. Critical thinkers learn to focus. They acknowledge personal limitations, see problems as exciting challenges, have understanding as a goal, are interested in others' ideas, think before acting, keep an open mind and are engaged in active listening. Thus the skill which is of major importance for the future success of the present day students should be a core of modern university education. In order to address the needs of students, making them competitive enough for a modern job market Ukrainian university teachers must understand the difficulties in teaching and modeling critical thinking skills and be determined to follow this path throughout the whole teaching – learning process.*

**Key words:** *critical thinking; analyze; research; skills; findings; problem solving; critical thinker.*

*У статті розглянуто, що таке критичне мислення, чому воно важливе і що викладачі вузів повинні знати про критичне мислення, а також способи, якими викладачі можуть сприяти формуванню навичок критичного мислення на заняттях.*

*Критичне мислення або вміння об'єктивно аналізувати інформацію та вирішувати значущі проблеми – це важлива навичка для студентів 21 століття, така, якої, на жаль, недостатньо навчають і практикують в українських університетах 21 століття. На сучасному конкурентному ринку праці перевага надається тим індивідам, які здатні об'єктивно аналізувати дані, факти, явища та результати досліджень, а також приймати обґрунтовані рішення та вирішувати значущі проблеми. Навчання цих навичок призводить до появи поняття критично мислячого. Критично мислячі – це особи, які можуть вийти за межі типових моделей мислення до більш передового способу мислення. Вони більш досконалі і використовують у своєму методі мислення різноманітні методи зондування, які дозволяють продукувати нові вдосконалені ідеї. Вони зазвичай розглядають проблему з багатьох точок зору, розглядають багато різних дослідницьких підходів та генерують багато ідей перш ніж обирати хід дії. Вони готові ризикувати, розглядати нестандартні варіанти та використовувати уяву, аналізуючи проблему. Критично мислячі здатні знаходити важливі відмінності між варіантами, базуючи свої висновки на доказах. Вони перевіряють логіку своїх висновків та рішень, виявляючи недосконалість, передбачають ускладнення та попереджають негативні наслідки. Вони вчать зосереджуватись, усвідомлюють свої можливості, сприймають проблему як виклик, цікавляться ідеями інших, відкриті до нового і вміють активно слухати.*

*Таким чином, майстерність, яка має найважливіше значення для майбутнього успіху теперішніх студентів, повинна бути стрижнем сучасної університетської освіти. Для задоволення потреб студентів, їхньої подальшої конкурентноспроможності на ринку праці викладачі вузів повинні розуміти труднощі у викладанні критичного мислення та моделюванні навичок його викладання і неухильно дотримуватись цього курсу впродовж цілого процесу навчання.*

**Ключові слова:** *критичне мислення, аналізувати, досліджувати, навички, результати дослідження, вирішення проблем, критично мислячий.*

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-21>

**Khamuliak N.V.,**

Teacher of the Foreign Languages

Department

of the Institute of Humanities

and Social Sciences

of the Lviv National Polytechnic University

**Problem statement in general.** The international education reformer, Sir Ken Robinson, argues that too often education fosters conformity and compliance to outdated standards. Though he was referring to the education system in the United States, the same can be said of university education in Ukraine. In a 2017 speech at a symposium in Philadelphia, the head of Ukraine's National Agency for Higher Education Quality Assurance, Serhiy Kvit, argued as much when he observed the majority of Ukraine's administrators

came of age in the Soviet Union, with little knowledge of foreign languages, and even less understanding of modern educational or practices [1]. Although Ukraine has made a commitment to reform education, good intentions have thus far resulted in few real changes for Ukrainian university students, who see no connection between what they study and their eventual career after university. Only about 14% of university students say they are "probably" or "most likely to" work in a field related to what they are studying [2].

**The purpose of the article** is research of fostering critical thinking among students.

**Presenting main material.** Robinson believes 21<sup>st</sup> education reform must begin by offering students a broad curriculum that encourages individualization of the learning process and fosters curiosity through creative teaching, including high quality teacher training, as well as focusing on awakening creativity. These ideas mirror reforms proposed for Ukrainian institutions of higher education.

As Robinson has pointed out, modern education institutions arose out of the industrial revolution of the 19<sup>th</sup> century, and are modeled on the factory system of that time. Both schools and universities separate subjects and specializations, in much the same way factories of the past separated processes. Students are organized into groups and must move through the system together, like an assembly line. (3) This production line mentality makes it easier for institutions to organize classes, arrange schedules, and maintain an orderly soviet-like control over the institution and students, but has almost nothing to do with the 21<sup>st</sup> century world in which these students will compete.

Like many universities and schools around the world, Ukraine is struggling to update its educational institutions technologically. However, more and better technology is not a panacea that will solve Ukraine's most pressing education challenges.

It is obvious students in the modern age require digital literacy, however computers, laptops, mobile phones, and various social media platforms are just tools. In the hands of a poor craftsman they are no more effective than a hammer-and-tongs in the hands of an amateur blacksmith. In order to use modern technological tools effectively, students must first learn to be critical thinkers.

Today's high-tech industries are looking for employees who are self-directed, curious, creative, problem solvers, effective communicators, and above all, have an ability to think critically. Factory-like schools of the 19<sup>th</sup> century prepared students for work in factories. However, tasks that require simple linear thinking and routine repetitive work are being outsourced or, increasingly, performed by automated systems. Today's students will need to be able to solve complex problems that do not even exist today, independent of higher supervision. They must organize and use data and information from a wide variety of dimensions, in order to see problems from a variety of angles. The skills of the 21<sup>st</sup> century do not involve repetitive work, rote learning, or conformity to outdated standards, but rather conceptualization, synthesis of knowledge, an ability to evaluate risks, make decisions, and organize information for effective problems solving.

These critical thinking skills do not come about naturally or easily, which means Ukrainian university

teacher must be trained to develop these essential skills in their students.

***What is Critical Thinking and Why is it Important?***

Critical thinking is an educational buzz phrase used in teacher training workshops from Los Angeles to New York, London to Helsinki, and from Lviv to Kyiv. Yet, when asked to identify what critical thinking actually is many educators seem to fall back on St. Augustine's puzzlement about the concept of time: "What is time? If no one asks me, I know what it is. If I wish to explain it to him who asks, I plainly do not know" [4].

In a study of 38 Public Universities and 28 Private Universities to determine faculty emphasis on critical thinking in instruction, Dr. Richard Paul, Dr. Linda Elder, and Dr. Ted Bartell found that though the overwhelming majority (89%) of professors claimed critical thinking to be a primary objective of their instruction, only a small minority (19%) could give a clear explanation of what critical thinking is [5].

In addition, the overwhelming majority (78%) claimed that their students lacked appropriate intellectual standards (to use in assessing their thinking), and 73% considered that students learning to assess their own work was of primary importance, only a very small minority (8%) could enumerate any intellectual criteria or standards they required of students or could give an intelligible explanation of what those criteria and standards were [5].

While 50% of those interviewed said that they explicitly distinguish critical thinking skills from traits, only 8% were able to provide a clear conception of the critical thinking skills they thought were most important for their students to develop [5].

Finally, although the vast majority (89%) stated that critical thinking was of primary importance to their instruction, only a very small minority could clearly explain the meanings of basic terms in critical thinking. For example, only 8% could clearly differentiate between an assumption and an inference, and only 4% could differentiate between an inference and an implication [5].

So, what is critical thinking?

Very simply, critical thinking is the ability to objectively analyze data, facts, observable phenomenon, and research findings in order to arrive at reasoned judgments, make informed decisions, and solve meaningful problems.

Critical thinking is an essential life skill and is used in a wide variety of professions. The triage nurse who must analyze a wide variety of symptoms and medical criteria to determine the order in which patients will be treated is using critical thinking. The attorney who reviews the evidence about a client to determine whether to settle out of court or to proceed to develop a strategy to win a case is using critical thinking skills. The plumber who reviews past experiences, repair

manuals, and observable conditions in a bathroom with leaky pipes and then analyzes what materials to use and how to proceed to fix the leak is using critical thinking.

Consider this real-life situation from the Second World War.

The U.S. Army Corps of engineers approached Abraham Wald, a mathematician working for America's Statistical Research Group (SRG), with an apparently simple problem. The Army SRG wish to reinforce the protective plating on its planes, but because of weight problems the protective armor had to be applied selectively. They asked Wald to analyze returning B-29 bombers by studying where most of the bullet holes were in order to reinforce those selective sections of the planes. The Army had already observed that many planes returned with the fuselage riddled with bullets, whereas the engine platforms had taken very little weapons fire.

Section of plane	Bullet holes per square foot
Engine	1.11
Fuselage	1.73
Fuel system	1.55
Rest of the plane	1.8

For the Army the solution seemed simple. Reinforce the fuselage. They wanted Wald to tell them how much reinforcement of the fuselage they needed.

Wald returned his report to the Army recommending they reinforce the engine casing, not the fuselage.

How did Wald reach the exact opposite conclusion of the Army's engineers? While the large number of bullet holes in the fuselage led the Army to conclude this was the area to reinforce, Wald's critical analysis of the problem led him to conclude that the reason the Army saw so few planes with bullet holes in the engine, was because those planes never returned from their bombing runs.

They had been shot down, and therefore never returned to have their bullet holes counted.

Wald identified this faulty analytical thinking as "survival bias." His recommendations concerning the reinforcement of bomber plane's engines are still used by the U.S. military today. [6]

Wald's thinking process was the same as that of the ancient Greek philosopher, Diogenes, who upon being shown a painting of ship-wreck survivors and asked, "Look, you who think the gods have no care of human things, what do you say to so many persons preserved from death by their especial favor?" to which Diogenes responded, "Why, I say that their pictures are not here who were cast away, who are by much the greater number" [7].

Like Diogenes, Wald objectively analyzed observable phenomenon (bullet holes in the planes), as well as research findings (the Army's erroneous conclusions), which allowed him to arrive at reasoned judgment (not all planes were counted in the report),

make an informed decision (planes shot down did not return to base), and solve a meaningful problem (save planes and the lives of their crews).

Critical thinking that saved lives.

### ***What Do University Teachers Need to Know About Critical Thinking?***

The first thing teachers need to know about critical thinking is that it is difficult.

Deanna Kuhn, in her book, *The Skills of Argument*, the first major study of how people reason in everyday life, found that most people cannot reliably exhibit general reasoning and critical thinking skills, even when prompted. [8] For instance, when asked why some children skip school or drop out, most people can give an opinion, such as, "Some kids stay away from school because their parents do not provide adequate discipline." However, when asked to justify their opinion, such as providing evidence or a reasoned argument, more than half of the study group was unable to. Often what they think is evidence is simply more opinions.

This is not to imply people are stupid, but rather that most people do not naturally use critical thinking skills. The reason for this is that humans have not evolved to think critically.

Critical thinking is a skill, like singing, which must be developed through practice. Humans have evolved to vocalize sounds to indicate danger, but not necessarily to sing Ukrainian folk songs, which require voice lessons and training. To become a world-class soprano opera singer requires years of advanced voice training.

No one ever stepped onto the stage of the Lviv Theater of Opera and Ballet to sing "Der Hölle Rache" from Mozart's *The Magic Flute* as an amateur.

So it is also with critical thinking.

If humans did not evolve natural critical thinking skills, then what type of thinking skills are more innate? According to Michael Shermer, in *Why people believe weird things: Pseudoscience, superstition, and other confusions of our time*, "Humans are pattern-seeking story-telling animals, and we are quite adept at telling stories about patterns, whether they exist or not." [9]

Humans look for patterns to fit the stories they tell. They have a tendency to make evidence subservient to belief and the patterns of the story rather than the other way around, a logic fallacy known as Belief Preservation. Yet, sometimes those patterns, and the assumptions made in the stories people tell, can lead to incorrect inferences. For the U.S. Army, the pattern was bullet holes in airplanes leading to the incorrect inference about what part of the plane needed to be reinforced.

In order to teach critical thinking skills, instructors must realize some basic facts about critical thinking.

1) Critical thinking is a higher order skill requiring a mastery of lower order knowledge and skills, but

can be taught in conjunction with even basic knowledge lessons.

Critical thinking requires students to objectively analyze data, facts, observable phenomenon, which presupposes a basic knowledge of the data, facts, and phenomenon being studied. Students cannot skip over knowledge acquisition and jump right to an understand of higher order thinking skills. However, there is no evidence that the teaching of critical thinking cannot take place along with lower order skills.

Even small children can be taught critical thinking skills while at play, by asking higher order, open-ended questions, such as,

- What ideas do you have?
- What do you think is happening here?
- That is interesting. Tell me why you think that.
- I am interested to hear your thinking about this.
- How would you solve this problem?
- Where do you think we might find more information to solve this problem?

In addition, they can be taught how to form hypotheses and encouraged to think in different way, by asking,

- If we do this, what do you think will happen?
- Let's predict what we think will happen next.
- What other ideas could we try?
- Let's think of all the possible solutions.

2) Critical thinking is not a stand-alone single lesson.

Critical thinking is a life skill and a lifelong process. It is not enough for teachers to teach a critical thinking lesson and then for students to complete a critical thinking assignment. Students cannot just imitate the teacher's lesson on critical thinking. They must think critically for themselves. Instructors need to demonstrate the essential role of critical thinking by demonstrating their own critical thinking skills in their lessons on a regular basis.

Critical thinking must be infused in every lesson, not taught as a stand-alone. For students to master critical thinking it must be practiced in every course, for every subject, in every lesson.

3) Critical thinking requires constant practice.

Both teachers and students must practice critical thinking – repeatedly. In his best-selling book, *Outliers*, Malcolm Gladwell explained the 10,000-hour rule, which he described as a key to mastering any skill or subject. Gladwell argued that mastery of skill requires an investment of time and practice [10].

### **Conclusions. How to Foster Critical Thinking in the Ukrainian Classroom**

As studies show, teachers are convinced of the importance of critical thinking. However, too many are uncertain about what critical thinking actually entails. The first step in fostering an overall climate of critical thinking in Ukrainian classrooms requires the disseminate of information faculty need to change their perceptions about critical thinking. Teachers must be made aware of the gap between what is currently

taught in Ukrainian universities and the job skills required of Ukrainian students as they enter the third decade of the 21<sup>st</sup> century.

Secondly, as critical thinking is not a single lesson to be mastered with a single training, skill-building professional development workshops must be provided for the professional development of all university professors. These workshops should be a regular, ongoing part of the educational profession, not simply a once every five years requirement for re-certification. To stress the importance of life-long learning in critical thinking these workshops should be incentivized.

Thirdly, critical thinking should become an essential component of all tests and exams, both for university students, as well as for prospective teachers. Content acquisition is no longer the mark of a modern education. Content is easily available to anyone with a mobile phone and the internet. The leaders and innovators of the 21<sup>st</sup> century will be those who are able to use that content to arrive at reasoned judgments, make informed decisions, and solve meaningful problems.

Universities are at a critical crossroads in the modern age, although too many administrators and teachers don't even realize it. Never before has so much information been so easily and freely made available to so many people. If universities continue to operate as 19<sup>th</sup> century repositories and disseminators of information they will eventually go the way of the steam engine. To be relevant in the modern age universities and university teachers must prepare students to make sense of the avalanche of information at their fingertips by modeling and teaching the essential 21<sup>st</sup> century skill of critical thinking.

### **REFERENCES:**

1. "The reform of Ukrainian universities – main goals and objectives," Serhiy Kvit, last modified April 8, 2017. URL: <http://kvit.ukma.edu.ua/2017/04/the-reform-of-ukrainian-universities-%E2%80%93-main-goals-and-objectives/>.
2. "A roadmap to higher education reform via autonomy," Serhiy Kvit, University World News, last updated March 16, 2018. URL: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20180316092127837>.
3. "RSA ANIMATE: Changing Education Paradigms," adapted from a talk given at the RSA by Sir Ken Robinson, Published on Oct 14, 2010. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=zDZFcdGpL4U>.
4. "The Confessions of St. Augustine Bishop of Hippo," Book XI, ch. XXI, Copyright © 2014 Faculty Commons, URL: <https://www.leaderu.com/cyber/books/augconfessions/bk11.html>.
5. "Study of 38 Public Universities and 28 Private Universities to Determine Faculty Emphasis on Critical Thinking in Instruction," Principal Researchers: Dr. Richard Paul, Dr. Linda Elder, and Dr. Ted Bartell, Copyright ©2019 Foundation for Critical Thinking. URL: <http://www.criticalthinking.org/pages/study-of-38-pub>

lic-universities-and-28-private-universities-to-determine-faculty-emphasis-on-critical-thinking-in-instruction/598.

6. "Abraham Wald and the Missing Bullet Holes." An excerpt from *How Not To Be Wrong* by Jordan Ellenberg, Penguin Press, July 14, 2016, URL: <https://medium.com/@penguinpress/an-excerpt-from-how-not-to-be-wrong-by-jordan-ellenberg-664e708cfc3d>.

7. Cicero, *De Natura Deorum*, (London : London W. Heinemann, 1933), p. 37.

8. Deanna Kuhns, *The Skills of Argument*, (Cambridge : Cambridge University Press, 1991), p. 53.

9. Michael Shermer, *Why people believe weird things: Pseudoscience, superstition, and other confusions of our time*, (New York : Henry Holt and Co., 1997), p. 23.

10. Malcolm Gladwell, *Outliers*, (New York : Little, Brown and Co., 2008), chapter 2).

## ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ ЯК ПРОБЛЕМА МОВНОЇ ОСВІТИ ЄВРОПЕЙСЬКОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

### FORMATION OF CULTURE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION OF EXPERTS AS A PROBLEM OF LANGUAGE EDUCATION OF THE EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE

Єдиний інформаційний простір, соціальна мобільність людей, відкритість меж трансформують людство у цілісну світову спільноту. За таких умов вища освіта стає більш відкритою для спілкування. У зв'язку з цим актуалізується проблема підвищення якості підготовки фахівців, здатних брати активну участь у світовому, європейському та регіональному освітніх процесах, пошук нових підходів до переосмислення науково-педагогічного знання. Саме від якісної підготовки спеціаліста, готового до взаємодії з партнером, до розуміння відмінностей, які є невід'ємною складовою частиною сучасного світу, залежить його власний професійний авторитет, престиж і репутація загалом. Саме тому сучасна вища школа покликана створити якісно нову освітню систему, здатну повною мірою підготувати кожного фахівця до комунікації, забезпечити для кожної особистості можливість реальної неконфліктної взаємодії.

У статті досліджено різні аспекти організації мовної освіти в університетах Словенії та України. Зазначено, що мовна освіта – один із основних факторів формування високоосвіченої, всебічно розвинутої особистості, а також складова частина освітньої політики держави. З'ясовано основні завдання, які виконує мовна освіта в університеті. Описано системність організації процесу навчання мови. Вказано на значення інформаційних та комп'ютерних технологій в організації процесу мовної освіти у вищих навчальних закладах.

Культура професійної комунікації особистості постає як система її внутрішніх ресурсів, необхідних для ефективної комунікації у процесі міжособистісної взаємодії і включає комплекс певних комунікативних якостей, завдяки яким особистість запобігає виникненню труднощів та прогнозує результативність міжособистісної взаємодії, у тому числі професійної. Розвиток професійної культури в сучасному суспільстві супроводжується підвищенням уваги до комунікативної культури фахівців різного профілю, належний рівень якої забезпечує соціально прийнятну поведінку під час міжособистісної взаємодії.

**Ключові слова:** мовна освіта, культура професійної комунікації, Болонський процес, інформаційні та комп'ютерні технології.

Unified information space, social mobility of people, openness of borders are transforming humanity into a whole world community. In these circumstances, higher education becomes more open to communication. In this regard, the problem of improving the quality of training of specialists capable of actively participating in world, European and regional educational processes, and the search for new approaches to the rethinking of scientific and pedagogical knowledge is actualized. It is from the qualitative preparation of a specialist who is ready to interact with a partner to understand the differences that are an integral part of the modern world, depends on his own professional authority, prestige and reputation as a whole. That is why the modern high school aims to create a qualitatively new educational system that can fully prepare each specialist for communication, to provide for each individual the possibility of real non-conflict interaction.

The article deals with different aspects of the organization of language education at universities in Slovenia and Ukraine. It is stated that language education is one of the main factors in the formation of a highly educated, well-developed personality, as well as an integral part of the educational policy of the state. The basic tasks of language education at the university are clarified. The systematic organization of the language learning process is described. The importance of information and computer technologies in the organization of the language education process in higher educational institutions is pointed out.

The culture of professional communication of the personality emerges as a system of its internal resources necessary for effective communication in the process of interpersonal interaction, and includes a set of certain communicative qualities, by which the person prevents the emergence of difficulties and predicts the effectiveness of interpersonal interaction, including professional. The development of professional culture in modern society is accompanied by increasing attention to the communicative culture of professionals of different profiles, the proper level of which provides socially acceptable behavior during interpersonal interaction.

**Key words:** language education, professional communication culture, Bologna process, information and computer technologies.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-22>

Харченко І.І.,

канд. філол. наук,  
доцент кафедри державно-правових  
дисциплін та українознавства  
Сумського національного аграрного  
університету

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Початок ХХІ століття характеризується стрімким розвитком нових технологій, збільшенням потоку інформації, глобалізацією та урізноманітненням знань. З усією очевидністю це вимагає розширення масштабів і зростання рівня освіти, покращення якості мовної підготовки фахівців, а головне – всебічного розвитку самої людини, її творчих здібностей. Відповідно до запитів часу

відбуваються кардинальні реформаційні процеси як в усій системі освіти, так і в мовній освіті особливо [7, с. 23].

У сучасному суспільстві, де спостерігаються тенденції віртуалізації всіх сфер життєдіяльності людини, науковці відзначають важливість якісної комунікації в соціумі, що актуалізує проблему формування у особи культури комунікації як особистісної, так і професійної. Процес комунікації охо-

плює не тільки обмін інформацією, а й сприйняття та розуміння інших учасників комунікативного процесу і на цій основі вироблення єдиної лінії комунікативної взаємодії. Проте, володіючи лише нормами літературної мови, майбутній фахівець не досягне бажаних результатів співпраці, адже в процесі переговорів йому часто доведеться чути специфічні терміни, а іноді й сленг.

З огляду на підвищені вимоги сучасного ринку праці до фахівців, що зумовлені рівнем розвитку науково-технічного прогресу, рівнем економічного розвитку країни, темпами інфляції, рівнем конкуренції, політичною нестабільністю та соціально-культурними факторами, особливого значення набуває культура професійної комунікації фахівця як складник його загальної професійної культури.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Концептуальні засади розвитку КПК ґрунтуються на положеннях міжнародних («Меморандум освіти протягом життя» (2000 р.), Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (2003 р.)) та загальнодержавних документів (закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Указ Президента України «Про невідкладні заходи щодо зміцнення державного статусу української мови та сприяння створенню єдиного культурного простору України» (2018 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, Концепція освіти дорослих в Україні (2011 р.), «Про професійний розвиток працівників» (2012 р.)).

Різні аспекти мовної освіти досліджують вітчизняні і зарубіжні вчені. Так, питання підготовки бакалаврів та магістрів філологів вивчають І. Пасинкова, О. Зіноватна та О. Семенов. Порівняльним аналізом основних дефініцій мовної освіти у своїх дослідженнях займаються О. Зіноватна, О. Ковтун, В. Корнієнко, А. Білецький, С. Єрмоленко. Різні аспекти впровадження мовної освіти в рамках Болонського процесу розглядають В. Андрущенко, М. Згуровський, В. Журавський, В. Касевич, А. Козмінські та багато інших.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Будучи одночасним поєднанням мистецтва мови й мистецтва мовлення, культура професійної комунікації виступає сукупним показником не лише професійного досвіду, рівня професійних знань, умінь, навичок, а й почуттів і зразків поведінки і потребує неперервності у своєму формуванні й розвитку.

Особливу роль у цьому відіграють заклади вищої освіти, які здатні організувати таке інформаційно-освітнє середовище, яке сприятиме розвитку такої культури через спеціально побудовану інноваційну педагогічну систему, що базується на сучасних педагогічних та інформаційних технологіях і передбачає інтеграцію комп'ютерно орієнтованих засобів з інформаційно-ресурсним забезпеченням.

Водночас у вітчизняній педагогіці бракує комплексних досліджень, присвячених проблемі формування й розвитку культури професійної комунікації майбутніх фахівців в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО.

**Мета статті** – висвітлити різні аспекти організації мовної освіти в закладах вищої освіти як основи формування й розвитку культури професійної комунікації майбутніх фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** Мовна освіта – один з основних факторів формування високоосвіченої, всебічно розвинутої особистості, а також складова частина освітньої політики держави в умовах гуманізації та гуманітаризації галузі освіти. Мовна освіта забезпечує навчання мов як способу пізнання, дослідження і розуміння навколишнього світу та як засобу спілкування внаслідок формування комунікативної компетенції, яка охоплює мовну, мовленнєву і соціокультурну компетенції. Таким чином, мовна освіта виконує низку функцій: комунікативну, виховну, освітню, навчальну і розвивальну [5, с. 278].

Культура професійної комунікації характеризується здатністю до узгодження й співвіднесення своїх дій з іншими, прийняття й сприйнятливості іншого, добору аргументів, розуміння й шанобливого ставлення до думок інших, що забезпечує регулювання взаємин у досягненні спільної мети діяльності, а також готовністю до тактовної комунікативної взаємодії й рефлексії в комунікативній діяльності. Водночас культура професійної комунікації виражає потребу в іншому, уміння стати на позицію партнера, розширення меж комунікативної діяльності, висуває змістові засади взаєморозуміння людей у суспільстві, міру й еталони їхніх форм спілкування і поведінки.

Культура професійної комунікації особистості постає як система її внутрішніх ресурсів, необхідних для ефективної комунікації у процесі міжособистісної взаємодії і включає комплекс певних комунікативних якостей, завдяки яким особистість запобігає виникненню труднощів та прогнозує результативність міжособистісної взаємодії, у тому числі професійної.

Європейська політика вищої освіти, а особливо мовної освіти, важлива для України значним досвідом. Рада Європи та Європейська комісія разом з урядами країн-членів ЄС у рамках освітньої політики активно шукають відповіді на численні проблеми у сфері вищої освіти, розробляють і здійснюють різні заходи та проекти, узагальнюють нові ідеї, досвід і результати досліджень, розвивають міжнародні зв'язки. У рамках цієї політики українські університети взаємодіють у відкритому освітньому просторі й не тільки співпрацюють, а і конкурують з іноземними вищими навчальними закладами.

Найвідомішим проектом модернізації розвитку освітньої політики під впливом глобалізаційних



процесів у країнах світу стала програма «Освіта для всіх». Ініційована низкою таких всесвітніх організацій, як ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Міжнародний фонд розвитку, Міжнародна організація праці, Система освіти як соціальний інститут, програма виконує дві функції: поточну і перспективну. Але це, так би мовити, характеристики зовнішнього плану. Суттю ж, внутрішньою основою, найважливішою ознакою освіти є її здатність впливати на розвиток людини, готувати особистість до активної соціальної діяльності. Саме тому для українського суспільства європейський вибір та утвердження європейських стандартів у сфері мовної освіти набуває надзвичайної актуальності. І тому перш за все варто прискорити запровадження європейських стандартів в освітній системі України, що, безумовно, сприятиме її модернізації. Але важливо при цьому не втратити найкращих власних традицій. І, власне, Болонський процес – це один з основних та найважливіших напрямів інтеграції нашої держави до європейської спільноти.

В Україні, так само як і в Словенії, запроваджена система неперервної мовної освіти, яка підкріплена мовною політикою держави, спрямованою на досконале володіння рідною мовою, обов'язкове оволодіння державною мовою всіма громадянами (незалежно від національності, віросповідання, сфери суспільно-виробничої діяльності), на знання іноземних мов, виховання мовної толерантності. Володіння державною мовою сприяє консолідації громадян у розбудові й зміцненні держави, реалізуючи важливу функцію – державотворення та ствердження незалежності [3, с. 121].

Останнім часом усе частіше спостерігається тенденція до вивчення іноземних мов, які активно набувають статусу соціально-економічного і політичного засобу порозуміння між різними представниками світової спільноти у різноманітних наукових та соціальних сферах. Ці реалії об'єктивно зумовлюють розширення функцій іноземних мов і оновлення завдань володіння ними в сучасному суспільстві. Насамперед це:

- формування у студентів готовності до соціальної взаємодії для спільного розв'язання соціальних завдань та знаходження компромісів;
- толерантне ставлення до народів, мова яких вивчається, включення в діалог культур для збереження миру;
- ознайомлення з молодіжною субкультурою, усвідомлення життєвих цінностей;
- оволодіння прийомами самостійної роботи з мовою, уміння користуватися компенсаторними прийомами у разі дефіциту мовних засобів [2, с. 12].

Україна і Словенія, як учасники Болонського процесу, в загальній системі європейської системи мовної освіти надають студентам та викладачам можливість брати участь у програмах академічної

мобільності, тобто виїжджати в будь-яку країну Європи для навчання і роботи. Перебування студентів і викладачів вишів у мовному середовищі в ході реалізації академічної мобільності робить їхні лінгвістичні навички набагато більш прагматичними. Знання ж іноземних мов відкриває для студентів і викладачів широкий доступ до автентичних зарубіжних публікацій.

Гуманітарна природа освіти в світлі Болонського процесу ставить перед усіма викладачами мов конкретну задачу підготовки студентів, готових до навчання в рамках освіти європейських університетів. Така підготовка має спиратися не тільки на традиційне фактичне володіння всіма аспектами мови, а й на значне розширення того розділу, який пов'язаний з країнознавчою і культурологічною підготовкою, на додаткові знання про різноманітність культур, мов, національних систем освіти [1, с. 68].

Також необхідно акцентувати увагу на такій важливій складовій частині успішної мовної освіти, як засвоєння мови як моделі інтеріоризації будь-якого гуманітарного знання. Мовна освіта стає моделлю переходу змісту знання в особистісне навантаження: саме тому сучасне дослідження спрямоване на формування стабільної поетапної моделі вивчення мови (граматики, лексики, комбінованих комунікативних курсів) для задоволення потреб повноцінної соціалізації людини в інформаційному середовищі.

Поширена в сучасній вищій освіті ступенева модель розроблення мовного курсу має системний характер. Системність організації процесу навчання мови є наслідком постадійного навчання мови, тобто охоплює чітко визначені для конкретного контингенту студентів рівні навчального процесу:

- рівень ступенів навчання;
- рівень періодів навчання, які визначаються всередині ступенів (інтенсивне, самостійне, блокове);
- рівень етапів (формування лексичних умінь, граматичних навичок, комунікативної компетенції);
- рівень навчальних тактик (підстановка, комбінування, вибір правильної відповіді, узгодження тощо).

Спроектований таким чином мовний курс інтегрується в основну стратегію мовної освіти університетів України та Словенії. Мовна освіта в такому разі стає не самоціллю, а засобом академічної та професійної діяльності, засобом професійного самовираження і самовдосконалення. Вона виступає ключовим фактором формування унікальної системи – полікультурного мовного середовища, що сприяє вирішенню багатьох завдань – перетворення університету на центр міжнародної освіти та академічних обмінів, підготовки фахівців на принципах гуманітаризації вищої професійної освіти [4, с. 25]. Актуальним завданням у сфері мовної

освіти в контексті такого напрямку розвитку сучасного університету стає ефективною організація процесу навчання мови, для чого активно впроваджують у навчальний процес інформаційні та комп'ютерні технології. У рамках такого напрямку організації освітнього простору обладнуються лінгвомультимедійні лабораторії для проведення занять з педагогом і для самостійної роботи студентів. Інший напрям пов'язаний із використанням комп'ютерних ігор у процесі оволодіння мовленнєвою діяльністю. Їх завдання – створення середовища, що полегшує засвоєння нових знань і набуття студентами комунікативної компетенції.

У плані вивчення іноземних мов цей напрям характеризується можливістю використання новітніх цифрових ігрових пристроїв і програмного забезпечення лінгводидактичного призначення. У рамках такого напрямку активно розробляються комп'ютерні мовні ігри, до яких належить широкий спектр навчальних матеріалів починаючи від звичайних вправ, що виконуються в режимі змагання, і закінчуючи рольовими стратегіями. Третій напрям пов'язаний з розробкою спеціалізованих сайтів для системи освіти, освітніх порталів, що включають у себе різноманітну інформацію, бази даних різного призначення, у тому числі навчально-методичного. Четвертий напрям організації мовної освіти стосується підготовки педагогів у контексті інформатизації мовної освіти. Натепер педагогам надається професійна підтримка в галузі методики викладання мов з використанням засобів інформаційних та комп'ютерних технологій (методичні семінари; навчально-методичні матеріали; методична підтримка онлайн).

Особливістю сучасного етапу розвитку мовної освіти в університетах України та Словенії можна назвати перетворення лінгвоосвітньої парадигми з комунікативної на міжкультурну [6, с. 141]. Цей поворот зумовлений у тому числі використанням комп'ютерних програм різних типів (власне навчальних, прикладних, інструментальних, телекомунікаційних), націлених на створення інтегрованого навчального середовища, за допомогою якого і забезпечується повне занурення учнів у мовне та культурне середовище, яке вивчається, що істотно розширює і поглиблює комунікативну і професійну компетенції студентів.

**Висновки.** Переконливо встановлено взаємозв'язок між рівнем освіченості суспільства та культурною й економічною потужністю держави. Необхідність мовної освіти в університеті, як засобу забезпечення висококваліфікованими кадрами всіх галузей духовного й матеріального виробництва, не викликає сумнівів. Це породжує вимоги сучасного підходу до організації мовної освіти у вищих навчальних закладах України та Словенії, які відповідають різнорівневим інтересам і можливостям фахівців різних спеціальностей, органічно вписуються в їхній спосіб життя, враховують специфіку запитів того чи іншого контингенту (студенти, викладачі, наукові співробітники).

Напрями подальших досліджень вбачаємо у запровадженні основних принципів Болонської системи в мовній освіті в університетах з урахуванням національного складника та інтеграції в європейський культурний, науковий та освітній простір.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Димань Т.М., Боньковський О.А., Вовкогон А.Г. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес. Одеса : НУ «ОМА», 2017. 106 с.
2. Любашенко О.В. Мовна освіта: європейські тенденції і перспективи розвитку української лінгводидактики. *Наукові записки. Педагогіка*. 2012. № 1. С. 11–15.
3. Люта А.В. Сучасні шляхи втілення Болонської системи у ВНЗ України. *Держава та регіони. Гуманітарні науки*. 2013. № 1 (32). С. 119–129.
4. Пірен М.І. Якісна освіта – інтелектуальний ресурс ефективності соціально-політичних змін у сучасному українському суспільстві. *Якісна освіта в Україні: тенденції, проблеми, перспективи* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Чернівці, 26–28 жовтня 2017 р. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2017. С. 24–27.
5. Подолянська-Калько Н. Мовна освіта як педагогічна проблема. До питання дефініцій мовної освіти та лінгвістики. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 122. С. 277–280.
6. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика. Рівне : Овід, 2012. 352 с.
7. Хоружий Г.Ф. Європейська політика вищої освіти : монографія. Полтава : Дивосвіт, 2016. 384 с.

## ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

### THE EUROPEAN PRACTICE OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR THE USE OF CLOUD TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION PROCESS

У статті приділено увагу окремим аспектам підготовки вчителів у напрямі застосування хмарних технологій в освітньому процесі в країнах Європейського Союзу, зокрема Словенії, Чехії, Польщі, Німеччини, Австрії, Франції, Литви, Естонії, Болгарії, Італії, Греції, Іспанії. Наголошується, що прийняті стратегічні документи у напрямі інформатизації освіти є важливою умовою розвитку цифрових навичок учителів, зокрема застосування хмарних технологій для поліпшення освітнього процесу. Підкреслено, що одним із пріоритетних напрямів у політиці урядів цих країн є активне їх впровадження в систему освіти, що підтверджується започаткуванням різних державних і регіональних проєктів. Їх реалізація сприяла розробці спеціальних навчальних середовищ і визначенню кращих методик та підходів до навчання вчителів практики володіння хмарними технологіями.

З'ясовано, що у педагогічних закладах вищої освіти впроваджуються спеціальні дисципліни на освітньо-професійних бакалаврських та магістерських програмах. Для навчання та сертифікації вчителів активно застосовується технологія e-Portfolios, розробляються масові відкриті курси та e-платформи. Для набуття практичних навичок пропонуються практико-орієнтовані завдання, застосовуються тренінгові технології. Встановлено, що для підвищення кваліфікації вчителів у напрямі практичного застосування хмарних технологій у професійній діяльності в країнах Європейського Союзу започатковані та реалізуються різні програми стажування, наприклад, «Використання Офісу 365 для групової роботи з учнями», «Хмарні технології для сучасного вчителя» та інші. Важливим є проєкт «Erasmus+ KA1 Global Education for 2020» для професійної мобільності вчителів. Виявлено, що впровадження хмарних технологій в освітній процес у кожній країні перебуває на різних стадіях, тому розробка пріоритетних шляхів у державній політиці підготовки та підвищення кваліфікації вчителів у цьому напрямі визначається ними самостійно.

**Ключові слова:** європейський досвід, підготовка, майбутні вчителі, хмарні технології, освітній процес.

The article is devoted to the attention on selected aspects of teacher training in the direction of cloud technologies in the educational process in the countries of the European Union, including Slovenia, Czech Republic, Poland, Germany, Austria, France, Lithuania, Estonia, Bulgaria, Italy, Greece, Spain. The article notes that the adopted strategic documents in the direction of computerization of education are an important condition for the development of teachers' digital skills, in particular, to use cloud technologies to improve the educational process. It is identified that one of the priority directions in the policy of the governments of certain countries is their active introduction into the education system, which is confirmed by the launch of various state and regional projects. Their implementation facilitated the development of special learning environments and the identification of best practices and approaches for training teachers to use cloud technology in practice. It has been found out that special disciplines are being introduced in pedagogical institutions of higher education in learning and professional bachelor's and master's programs. For teacher training and certification is actively used E-Portfolios technology; currently being developed massive open courses and e-platforms. Practical-oriented tasks are offered for the acquisition of practical skills, training technologies applied to. It is established that in order to improve the qualification of teachers in the field of practical application of cloud technologies in their professional activity in the countries of the European Union, various internship programs have been started and implemented, such as "Using Office 365 for group work with students", "Cloud technologies". Important is "The Erasmus + KA1 Global Education for 2020 project" for professional teacher mobility. It is revealed that the implementation of cloud technologies in the educational process in each country is at different stages. Therefore they determine the development of priority ways in the state policy of training and professional development of teachers in this area independently.

**Key words:** European experience, training, future teachers, cloud technologies, educational process.

УДК 378.011.3-051(4):004(045)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-23>

**Хміль Н.А.,**

канд. пед. наук,

доцент кафедри інформатики

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Стрімкі інтеграційні процеси України в європейський освітній простір, інформатизація суспільства зумовлює попит на вчителя високого професійного рівня, здатного спільно працювати над реалізацією різних проєктів, швидко адаптуватися до розвитку інформаційно-комунікаційних технологій і, як наслідок, ефективно застосовувати їх в освітньому процесі та організувати професійну взаємодію у віртуальному просторі.

В умовах активного поширення хмарних технологій в освіту виникає необхідність підготовки вчителя до ефективного їх застосування у цьому

напрямі, тож звернення до вивчення зарубіжного досвіду дасть можливість виявити накопичений позитивний досвід та розробити певні рекомендації щодо впровадження його у вітчизняну систему професійної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як свідчить аналіз наукових праць, останніми роками спостерігається особливий інтерес дослідників до вивчення зарубіжного досвіду підготовки вчителів у сфері ІКТ. Так, зокрема, в наукових розвідках В. Осадчого та І. Гушлевської висвітлено аналіз застосування ІКТ у професійній підготовці майбутніх учителів у США та Канаді. Досвід провідних

країн Європейського Союзу в питанні інтеграції ІКТ у підготовку майбутніх учителів вивчала О. Білоус [2]. Проблему розвитку ІК-компетентності вчителів-практиків у скандинавських країнах досліджували М. Лещенко та І. Капустян. Питанням формування ІК-компетентності польських учителів присвячені наукові роботи З. Полянничко. Особливості використання комп'ютерно орієнтованих засобів навчання у післядипломній педагогічній освіті зарубіжжя аналізувала Н. Колос [4]. У науковому доробку О. Гриценчука, І. Іванюк, О. Кравчиної, І. Малицької, О. Овчарук, Н. Сороко [3] зосереджена увага на питанні розвитку цифрової компетентності європейського вчителя в контексті сучасних освітніх реформ.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Разом із тим, незважаючи на значну кількість вищезазначених досліджень, проблема навчання майбутніх учителів та вчителів-практиків саме застосування хмарних технологій для проєктування та реалізації освітнього процесу не досить висвітлена.

**Метою статті** є аналіз окремих аспектів підготовки майбутніх учителів і підвищення кваліфікації вчителів-практиків до ефективного застосування хмарних технологій в освітньому процесі у країнах Європейського Союзу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** За останнє десятиліття в освітній політиці урядів країн Європейського Союзу важливе місце посідає питання активного впровадження хмарних технологій у систему освіти. Вагому роль у цьому процесі відіграла прийнята Європейською комісією стратегія "Unleashing the Potential of Cloud Computing in Europe" (вересень 2012 р.) [11]. Активне їх використання в освітньому процесі спонукає освітні установи до розробки та затвердження нормативних документів щодо визначення пріоритетних шляхів підготовки та підвищення кваліфікації вчителів у цьому напрямі педагогічної діяльності.

Практичний інтерес для нас становить аналіз досвіду Словенії, Чехії, Польщі, Німеччини, Австрії, Франції, Італії, Болгарії, Латвії, Естонії, Греції та Іспанії.

Значна увага активному застосуванню хмарних технологій в освітньому процесі приділяється *Словенією*. Не зважаючи на те, що офіційної політики щодо освіти в «хмарі» немає, у національній стратегії держави простежується тенденція розвитку та впровадження електронного навчання, де освіта на основі хмарних технологій є його частиною [15]. Зокрема, було прийнято низку стратегічних документів, таких як: Digital Slovenia 2020 та Strateške usmeritve nadaljnjege uvajanja IKT v slovenske VIZ do leta 2020, в яких важливою умовою є розвиток цифрової компетентності учнів, студентів і вчителів.

Словенські викладачі почали активно розробляти сучасні підходи до навчання майбутніх

учителів щодо інтегрування хмарних технологій у шкільну освіту. Наприклад, для демонстрації аспекту «школа у хмарі» викладачі Люблянського університету пропонують майбутнім учителям географії під час виконання тематичного дослідження використовувати хмарний інструмент для онлайн-опитування 1KA (<https://www.1ka.si/>) [16, с. 89]. У такий спосіб відбувається усвідомлення педагогічного потенціалу цих технологій, формуються навички розробки та підготовки онлайн-опитування для подальшого використання в навчальному процесі школи.

Варто зазначити, що підготовка вчителів до використання ІКТ у професійному та повсякденному житті в Словенії здійснюється за спеціальними програмами навчання. Так, наприклад, у 2017–2018 роки в каталозі «Пріоритетні професійні програми навчання вчителів» пропонувалися такі як: «Освіта та smart mobile devices»; «Використання Офісу 365 для групової роботи з учнями»; «Інноваційні підходи до мобільного навчання»; «Інтернет-програма з електронного навчання (електронне навчання)»; «Підготовка електронних тьюторів електронних курсів»; «Технічні інновації в навчанні»; «Цифрові комп'ютери і сучасне навчання» та інші [6, с. 33]. На нашу думку, опанування будь-якої з названих програм сприяє розвитку ІК-компетентностей учителів щодо використання хмарних технологій в освітньому процесі.

Крім цього, підготовці учителів до використання сучасних інформаційних технологій, зокрема й хмарних, у викладанні та навчанні сприяє й участь у державних та міжнародних проєктах, зокрема: *Електронна освіта* (2009–2013 рр.), *ATS2020* (2015–2018 рр.), *MENTEP* (2016–2018 рр.) та інших.

Активне поширення хмарних технологій та глобальних навчальних платформ в освітній процес є характерним і для *Чехії*. Ці фактори враховуються під час створення програм навчання майбутніх учителів та підвищення кваліфікації вчителів-практиків [2].

Для педагогічної освіти *Чеської Республіки* у сфері цифрових технологій, зокрема і хмарних, важливою є прийнята Стратегія цифрової освіти до 2020 р. [29], в якій наголошується на необхідності забезпечення умов для розвитку цифрової компетентності вчителів. У контексті модернізації освітнього процесу на основі застосування ІКТ та розвитку цифрової грамотності учнів зазначається необхідність започатковувати педагогічним факультетам відповідні освітні програми. Для підготовки майбутніх учителів пропонується залучати як викладачів, науковців, так і вчителів-практиків із досвідом роботи, створювати якісні комплексні навчальні ресурси, методичні рекомендації та онлайн-матеріали, впроваджувати хмарні інструменти для електронного навчання.

Важливим документом щодо навчання майбутніх учителів застосування цифрових технологій, зокрема і хмарних, для поліпшення освітнього процесу є Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu) [25], що складається з шести компонентів і базується на основі Європейської Рамки цифрових компетенцій (DigComp 2.1) [12].

Щодо прикладу використання хмарних інструментів чеськими педагогами в шкільній освіті, то звертаємо увагу на навчальному середовищі iTřída (<http://www.itveskole.cz/itrida-2/>). Воно локалізоване чеською мовою та доступне через веббраузер з будь-якого місця, підключеного до Інтернету. Інтерфейс iTřída дає змогу легко створювати групи (класи), легко контролювати навчання й отримувати зворотний зв'язок. iClass пов'язаний з більш ніж 130 000 цифрових навчальних матеріалів, має онлайнове сховище навчальних матеріалів. Учитель має можливість надавати матеріали, завдання або тести учням, може створювати інтерактивні матеріали, надсилати повідомлення, різну інформацію, організувати спільну діяльність між учнями, ініціюючи дискусії та мозкові штурми. Важливим є те, що середовище є безкоштовним для шкіл.

Поширення хмарних технологій в освіті є відносно новою концепцією у Польщі. Необхідність спільного використання ІКТ у польських школах та підвищення ІК-компетентності серед учителів і учнів відображається у всіх національних документах, пов'язаних зі створенням цифрового суспільства та освітньої політики.

Так, польські вчені М. Анджеевська (M. Andrzejewska), С. Іскерка (S. Iskierka), Я. Кшемінський (J. Krzemiński), З. Вежговець (Z. Weżgowiec), Т. Чеплак (T. Cieplak), М. Малець (M. Malec), І. Рудніцька (I. Rudnicka), М. Ростковська (M. Rostkowska), А. Столінська (A. Stolińska) та інші у своїх працях акцентують увагу на перспективності їх освітнього потенціалу та важливості підготовки як вчителів, так і адміністративного персоналу школи до їх ефективного використання в освіті.

Важливою державною пілотною програмою щодо реалізації активного впровадження хмарних технологій до польської освіти стала програма Cyfrowa szkoła (<http://www.cyfrowaszkoła.men.gov.pl>) [20; 27], що була запроваджена протягом 2012–2013 років. Проєктом передбачалося визначення кращих методик і підходів до викладання шкільних дисциплін у польських школах за допомогою ІКТ, розвиток компетенцій учнів і вчителів у галузі їх використання в навчальному процесі. Програма охоплювала чотири сегменти, одним із яких є «електронний учитель». Його реалізація передбачала розвиток навичок у вчителів використовувати інформаційні та комунікаційні технології на шкільних уроках, для спілкування з учнями та батьками, ведення електронної документації

[27]. Як зазначає С. Іскерка, «навчання у рамках реалізації проєкту пройшли 40 «е-тренерів», 1200 «е-фасилітаторів»» [27]. Підвищення кваліфікації працівників адміністрації шкіл та вчителів відбувалося із використанням створеного публічного вебсайту проєкту «Активне навчання» (Aktywne edukacja) (<https://aktywneedukacja.ceo.org.pl/>) [27].

Важливу роль для поширення хмарних технологій в освітню практику Польщі відіграє також низка таких регіональних проєктів, як: «Opolska eSzkoła» (<https://www.eszkola.opolskie.pl/Strony/Witamy.aspx>) та «Małopolska Chmura Edukacyjna» (<http://e-chmura.malopolska.pl/>).

Єдиний в Європі регіональний пілотний проєкт «Малопольська освітня хмара» покликаний забезпечити співпрацю між провідними університетами та середніми школами в Малопольському воєводстві шляхом проведення викладацьким складом, який бере участь в університетському проєкті, онлайн-заходів у старших класах середньої школи. Завдяки проєкту школи створюють сучасні мультимедійні кімнати для організації занять, а учні вже на етапі навчання в старшій школі мають можливість брати участь в академічних лекціях і заняттях. У рамках проєкту розроблено спеціальне навчальне середовище (на базі концепції Cloud) [24].

У рамках проєкту «Małopolska Chmura Edukacyjna – nowy model nauczania» («Освіта в Малопольській хмарі – нова модель навчання») у Краківському педагогічному університеті відбувається підготовка вчителів загального профілю до використання хмаро орієнтованих технологій в освітньому процесі. Підготовка вчителів передбачає такі навчальні модулі: 1) «Конструктивізм на уроках» – структурування та ієрархія, управління знаннями – карти понять, тимчасові рамки як інструменти для побудови знань з природничих, точних, гуманістичних предметів та іноземних мов; 2) «Спілкування учень – вчитель на уроках» – зворотний зв'язок, як під час уроку перевірити рівень розуміння та інтересу учнів до предмета; 3) «Персоналізація освіти» – робота з обдарованим учнем, робота зі слабким учнем; 4) «Самостійна студентська робота» – Web-Quest, «віртуальний робочий зошит», електронне портфоліо як форма самостійного збору інформації для уроків. Навчання проводиться у формі тренінгів, метою яких є підвищення цифрової компетентності вчителів та ознайомлення їх із сучасними тенденціями в дидактиці [24].

Окрім цього, для підвищення ІК-компетентності вчителів щодо ефективного використання ІКТ в освітньому процесі асоціацією комп'ютерних технологій і діяльності школи (Komputer i sprawy szkoły) «KISS» проводяться безкоштовні тренінги. За умови успішного виконання навчальної програми учителів сертифікують щодо їх здатності здійснювати електронне навчання [4, с. 37].

Продовжуючи дослідження, зазначимо, що Федеральний уряд Німеччини однією з важливих прогресивних тенденцій у галузі інформаційно-комунікаційних технологій також визнав хмарні технології [15]. На думку німецьких учених І. Боссе, Н. Армстронг та Д. Шмайнк [11], вони у майбутньому можуть мати значний ефект змін, що вимагатиме від учнів і вчителів адаптації до нових способів розуміння, нових знань, ставлення та вміння працювати та жити.

Важливим проектом щодо впровадження хмарних технологій в освіту Німеччини став проєкт Unit21 (<https://www.unit21.de/campus/campus-fuer-wen-warum/>), який був започаткований ще в 2005 році в місті Унна. Його мета полягала у створенні освітньої «хмари» – цілісної, мережної IT-інфраструктури для всіх шкіл міста, учнів та учителів. Це дало можливість впроваджувати мобільне та змішане навчання; організувати навчання через Інтернет, обмінюватися контентом; організувати навчальні співтовариства, створювати віртуальні класи; проводити вебінари, чати та форуми.

Як зазначають І. Боссе, Н. Армстронг та Д. Шмайнк (Ingo K. Bosse, Niamh Armstrong, Daniela Schmeinck) [11], в умовах активного впровадження хмарних технологій в освітній процес на різних етапах підготовки майбутніх інноваційних учителів забезпечується розвиток і набуття ними таких цифрових навичок, як: робота з інформацією; комунікація; створення вмісту; безпека; вирішення проблем.

Активному застосуванню хмарних сервісів в освітньому середовищі приділяють увагу і науковці Австрії (P. Baumgartner, G. Brandhofer, M. Ebner, P. Gradinger, M. Korte та інші). Вони акцентують увагу на важливості створення загальнонаціональної освітньої «хмари» [9]. Для педагогічної освіти країни у сфері цифрових технологій, зокрема і хмарних, важливою стала розроблена педагогічною спільнотою «Біла книга розвитку потенціалу педагогів для переходу до використання цифрових медіа та технологій» (Weißbuch zum Kompetenzaufbau von Pädagoginnen und Pädagogen für den Umgang mit digitalen Medien und Technologien) [31]. Відповідно до цього документа в процесі навчання студенти педагогічних вишів, вивчаючи «Цифрові навчальні та адміністративні середовища», набувають навичок щодо: керування та використання цифрових систем управління навчанням для власного навчання та організації освітніх процесів учнів; вибору колабораційних систем для професійного спілкування, співпраці та реалізації навчальних проєктів; використання E-Portfolios und E-Assessments для оцінки результатів навчання; використання цифрових систем для підтримки організаційних процесів у школах або для власної педагогічної діяльності [7; 31].

У Франції підготовка вчителів у сфері ІКТ є обов'язковою складовою частиною системи педагогічної освіти. У 2013 році Міністерством освіти Франції було прийнято документ *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation* [26], в якому міститься перелік професійних компетентностей сучасного вчителя. Французькі законотворці визначають, що кожен учитель мусить уміти інтегрувати елементи цифрової культури, що необхідні для вирішення професійних завдань (*Annexe Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. Compétences 9*). А саме: максимально використовувати цифрові ресурси, зокрема, для забезпечення індивідуалізації навчання та розвитку спільного навчання; допомагати учням правильно та креативно використовувати цифрові інструменти; ефективно використовувати технології для обміну та навчання; розробляти навчальні матеріали та навчальні ситуації та інші.

Навички використання інформаційних технологій (інтегровані в модулі та предмети навчального плану) в освітньому процесі у майбутніх учителів формуються протягом навчання на бакалаврській та магістерських програмах, які підтверджуються сертифікатом C2i (обов'язковий для отримання ступеня бакалавра). Зокрема, оцінюванню підлягають такі теми, як: «Робота в команді і мережі», «Цифрове навчальне середовище», «Методи навчання із використанням ІКТ» та інші [1]. Їх вивчення сприяє формуванню навичок використовувати хмарні технології в освітньому процесі.

У підготовці майбутніх французьких учителів активно застосовується технологія ePortfolios, цифрові навчальні середовища, основою якого є архітектурне програмне забезпечення, яке об'єднує *інституційні інструменти*, такі як: відвідування, стенограми оцінок, текстові зошити, електронні листи та форуми, інструменти для спільної роботи, цифрові ресурси. EPortfolio активно використовується як інструмент оцінювання та відстежування навчального прогресу кожного майбутнього вчителя протягом двох років навчання в магістратурі. Після закінчення навчання студенти демонструють набуті навички в галузі ІКТ під час захисту магістерської дисертації [19].

Зауважимо, що для професійного розвитку вчителів Франції є система M@gistère (<https://magistere.education.fr/>), що надає доступ до 400 безкоштовних та автономних навчальних курсів. За її допомогою за рік навчання проходять 250 000 учителів [10].

Для оцінки, розвитку та сертифікації цифрових навичок майбутніх та практикуючих учителів пропонується використовувати платформу Pix (<https://pix.fr/>), де є спеціально розроблений розділ, адаптований під потреби педагогів. З вересня

2019 року замість сертифіката C2i Level 1 вони мають отримувати сертифікат Pix [10].

Продовжуючи дослідження, зазначимо, що Міністерство освіти *Італії* для впровадження хмарних технологій в освітній процес та використання їх як каталізатора інновацій в італійській освіті у 2007 році запустило Національний план створення цифрових шкіл (Piano Nazionale Scuola Digitale). Він полягав у поетапному використанні засобів навчання ІКТ з метою розробки інноваційних методів навчання та нових освітніх парадигм [15, с. 12–14]. Для педагогічної освіти в цьому напрямі важливим є підвищення кваліфікації вчителів. Цьому сприяє проєкт “Erasmus+ KA1 Glocal Education for 2020” для професійної мобільності вчителів. Участь у ньому, по-перше, заохочує італійських педагогів до спільної діяльності із зарубіжними колегами, зокрема із Норвегії та Шотландії; по-друге, використовуючи соціальні мережі, блоги та хмарні інструменти, зокрема додатки Google, вони мають можливість ділитися своїми досягненнями; по-третє, демонструє, яким чином можна допомогти в інтернаціоналізації навчальних програм, роботі в хмарному середовищі та поширенні ефективних методів навчання. Під час навчання використовувалися додатки Google для освіти та хмарні інструменти для навчання вчителів [16, с. 60–61].

Активну офіційну політику щодо поширення інформаційних і комунікаційних технологій, включаючи хмарні обчислення, проводить і *Болгарія* [15]. Їх упровадження здійснюється урядом через Стратегію ефективного впровадження інформаційних і комунікаційних технологій в освіті і науці Республіки Болгарія (2014–2020 рр.). Різні курси, семінари та навчальні програми, пов'язані з хмарними технологіями, пропонують болгарські університети та академії, зокрема Софійський, Telerik Academy та інші.

У *Литві* хмарні технології застосовуються як у формальній, так і в неформальній освіті. Більшість навчальних закладів використовують систему Moodle, електронні щоденники учнів, електронні форуми для обговорень та обміну інформацією тощо. Головним пріоритетом активного їх поширення є розвиток професійного потенціалу вчителів у напрямі набуття навичок використання цих технологій в освітньому процесі. Так, зокрема, в системі підвищення кваліфікації вчителів пропонуються такі програми стажування: «Хмарні технології для сучасного вчителя», «Навчання Microsoft ІКТ: засоби Microsoft і освітні програми» та інші. Основна їх мета полягає в стимулюванні педагогів використовувати ці технології в своїй педагогічній практиці. Навчання організовується у віртуальних навчальних середовищах із застосуванням електронного портфоліо [22; 23].

Підготовки вчителів до використання сучасних ІКТ, зокрема і хмарних технологій в освітньому процесі, є також у пріоритеті *Естонії*. Цими проблемами опікується фонд інформаційних технологій в освіті (HITSA – <https://www.hitsa.ee/>). Його мета полягає у забезпеченні того, щоб учителі на всіх рівнях освіти володіли сучасними цифровими технологіями і знали, як їх застосовувати в процесі викладання.

Останніми роками спостерігається значний прогрес щодо впровадження хмарних технологій і у *грецьку* систему освіти як у державному, так і приватному секторі. Для підготовки майбутніх учителів до використання інформаційних технологій (включаючи і хмарні) важливою є програма ЕРРАІК. Аналіз навчальних планів зазначеної програми засвідчив наявність двох дисциплін: «Комп'ютерні додатки в освіті» та «Освітні технології – мультимедіа» [8], вивчення яких сприятиме формуванню компетентностей у майбутніх учителів щодо використання сучасних ІКТ, зокрема і хмарних технологій. Грецький науковець В. Касіолас у своєму дослідженні [21] підтверджує позитивну позицію майбутніх учителів щодо наміру використовувати хмарні технології в своїх методиках навчання та відповідності освітньої програми ЕРРАІК їхнім потребам щодо формування відповідних умінь у цьому напрямі.

Активне впровадження хмарних технологій в освіту спостерігається і в *Іспанії*. Разом із тим, як зазначається у європейському звіті [15], конкретної освітньої політики щодо навчання в «хмарі» немає. Але є різні дослідницькі проєкти, що орієнтовані на виявлення можливостей використання хмарних технологій для покращення навчання. Наприклад, в Університеті Саламанкі започатковано проєкт *Tecnología Cloud en la innovación docente (ID11/071)*. У рамках його реалізації для підвищення ІК-компетенцій професорсько-викладацького складу передбачено такі навчальні курси: 1) Хмарні обчислення в навчальному середовищі та інструмент Drobbox. 2) Хмарні обчислення в навчальному середовищі та GoogleApps для спільної роботи.

**Висновки.** Завершуючи аналіз, зазначимо, що впровадження хмарних технологій в освітній процес у кожній країні перебуває на різних стадіях, тому розробка пріоритетних шляхів у державній політиці підготовки та підвищення кваліфікації вчителів у цьому напрямі визначається ними самостійно. Для підготовки майбутніх учителів до їх використання в освітньому процесі в країнах Європейського Союзу започатковано та реалізуються різноманітні державні пілотні програми та проєкти; пропонується впроваджувати у педагогічні заклади вищої освіти та коледжі спеціально розроблені дисципліни, освітньо-професійні бакалаврські та магістерські програми, програми

стажування для підвищення кваліфікації вчителів-практиків у напрямі формування навичок ефективного використання хмарних технологій в освітньому процесі; розробляються та застосовуються масові відкриті курси та е-платформи для навчання та сертифікації вчителів. Зазначимо, що усвідомлення перелічених особливостей підготовки майбутніх учителів у країнах Європейського Союзу дасть змогу застосувати у вітчизняному освітньому просторі краї їх надбання.

Подальшим напрямом досліджень вбачаємо розробку рекомендацій для вітчизняної системи професійної освіти у напрямі підготовки майбутніх учителів до використання хмарних технологій в освітньому процесі.

### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білоус О.В. Професійна підготовка майбутніх учителів у країнах Європейського Союзу в умовах інформатизації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. № 3 (29). URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/600> (дата звернення: 10.05.2018).
2. Гриценчук О.О., Кравчина О.Є. ІК-компетентність вчителів у системі освіти: досвід Чехії та Нідерландів. *Інформаційний бюлетень*. 2015. № 4. С. 1–13.
3. Європейській досвід розвитку цифрової компетентності вчителя в контексті сучасних освітніх реформ / О.О. Гриценчук та інші. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Том 65. № 3. С. 316–336.
4. Колос К.Р. Використання комп'ютерно орієнтованих засобів навчання у післядипломній педагогічній освіті зарубіжжя. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2016. № 8. С. 35–39.
5. Кравчина О.Є. Проєкти з розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів у республіці Словенії. *Інформаційний бюлетень*. 2017. № 4. С. 1–7.
6. Кравчина О.Є. Розвиток цифрової компетентності вчителя у Словенії : зб. тез доповідей учасників всеукр. наук.-практ. семінару «Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи» (Київ, 28 лют. 2018 р.). ІТЗН НАПН України. Київ, 2018. С. 31–36.
7. Соломаха А. Цифрова компетенція педагога нової школи Австрії. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3–4 (22–23). С. 299–308.
8. A Brief Guide to ASPETE for 2015–2016. URL: <https://www.aspete.gr/index.php/en/school/a-brief-guide-to-aspete.html> (дата звернення: 12.04.2018).
9. Baumgartner P., Brandhofer G., Ebner M., Gradinger P., Korte M. Medienkompetenz fördern – Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter. 2015. SS. 95–132. URL: [https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/NBB\\_2015\\_Band2\\_Kapitel\\_3.pdf](https://www.bifie.at/wp-content/uploads/2017/05/NBB_2015_Band2_Kapitel_3.pdf) (дата звернення: 20.01.2018).
10. Blanquer Jean-Michel Le numérique au service de l'École de la confiance. URL: [https://www.education.gouv.fr/cid/133192/le-numerique-service-ecole-confiance.html#Accompagner\\_et\\_renforcer\\_le\\_developpe-ment\\_professionnel\\_des\\_professeurs](https://www.education.gouv.fr/cid/133192/le-numerique-service-ecole-confiance.html#Accompagner_et_renforcer_le_developpe-ment_professionnel_des_professeurs) (дата звернення: 12.03.2018).
11. Bosse I.K., Armstrong N, Schmeinck D. Is Cloud Computing the Silver Lining for European Schools? *International Journal of Digital Society (IJDS)*, Volume 7, Issue 2, June 2016 PP. 1171–1176. URL: <http://infonomics-society.org/ijds/published-papers/volume-7-2016/> (дата звернення: 18.02.2018).
12. Carretero S., Vuorikari R., Punie Y. DigComp 2.1: *The Digital Competence Framework for Citizens With eight proficiency levels and examples of use*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017, p. 48. URL: [http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1pdf\\_\(online\).pdf](http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1pdf_(online).pdf) (дата звернення: 12.03.2018).
13. Country Report on ICT in Education (Lithuania). December 2017. URL: <http://www.eun.org/documents/411753/839549/Country+Report+Lithuania+2017.pdf/dd707697-196e-4c33-ba03-254f3698ea23> (дата звернення: 12.03.2018).
14. DIGITAL SLOVENIA 2020. URL: <http://www.digitalna.si/si/> (дата звернення: 20.12.2018).
15. Donert K., Bonanou H. Education on the Cloud 2014: State of the Art. 2014. 106 s. URL: <https://cesie.org/media/Education-on-the-Cloud-2014-State-of-the-Art.pdf> (дата звернення: 20.12.2017).
16. Donert K., Kotsanis Y. Education on the Cloud 2015: State of the Art Case Studies. 2015. 126 s.
17. European Framework for Digitally Competent Educational Organisations. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomporg> (дата звернення: 20.12.2017).
18. Évaluez et développez les compétences numériques des étudiants. URL: <https://pix.fr/enseignement-superieur> (дата звернення: 15.04.2018).
19. Impedovo M.A., Touhami F.S., Brandt-Pomares P. Educational Technology in a French Teacher Training University: Teacher Educators' "Voice". *Revue internationale du e-learning et la formation à distance*. 2016. Vol. 32. № 1. URL: <http://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/966/1621> (дата звернення: 10.05.2018).
20. Iskierka S., Krzemiński J., Weźgowiec Z. Analiza możliwości wykorzystania chmury obliczeniowej w permanentnej edukacji. *Dydaktyka informatyki*. 2013. V. 8. S. 83–92.
21. Kasiolas Vasileios. The use of cloud computing technologies in teachers' education and training. URL: <https://otik.uk.zcu.cz/bitstream/11025/26160/1/Kasiolas.pdf> (дата звернення: 12.04.2018).
22. Kvalifikacijos tobulinimo programos. 2015 m. URL: [http://www.tauragespmmc.lt/wp-content/uploads/2014/02/2015\\_kvalifikacijos\\_tobulinimo\\_programos.pdf](http://www.tauragespmmc.lt/wp-content/uploads/2014/02/2015_kvalifikacijos_tobulinimo_programos.pdf) (дата звернення: 12.03.2018).
23. Kviečiame registruotis į Gruodžio mėn. internetinius seminarus. Dalyviams išduodamos pažymos. URL: [http://www.zadeikis.lt/file/repository/gruodzio\\_internetiniai\\_seminarai.pdf](http://www.zadeikis.lt/file/repository/gruodzio_internetiniai_seminarai.pdf) (дата звернення : 16.04.2018).
24. Małopolska Chmura Edukacyjna. URL: <http://e-chmura.malopolska.pl/index.php/dziennik-projektu/64-szkolenia-uniwersytet-pedagogiczny> (дата звернення: 17.01.2019).
25. Redecker Ch., Punie Y. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Publications Office of the European Union. 2017. P. 95.



26. Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. URL: [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=73066](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066) (дата звернення: 10.05.2018).

27. Sprawozdanie z realizacji Rządowego programu rozwijania kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych „Cyfrowa szkoła”. Warszawa. 2014. 73 s. URL: [https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2014/02/sprawozdaniecyfrowaszkoła-przyjeteprzezrm25\\_02\\_2014.pdf](https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2014/02/sprawozdaniecyfrowaszkoła-przyjeteprzezrm25_02_2014.pdf) (дата звернення : 12.03.2018).

28. Startuje kolejna edycja Małopolskiej Chmury Edukacyjnej. Małopolska Chmura Edukacyjna. URL:

<http://e-chmura.malopolska.pl/index.php/dziennik-projektu?start=30> (дата звернення: 12.03.2018).

29. Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020. MŠMT, 31. Října 2014 URL : [http://www.vzdelavani2020.cz/images\\_obsah/dokumenty/strategie/digistrategie.pdf](http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie/digistrategie.pdf) (дата звернення: 12.03.2018).

30. Tecnología Cloud en la innovación docente (ID11/071). URL: [http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/120527/1/MID\\_11\\_071.pdf](http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/120527/1/MID_11_071.pdf) (дата звернення: 15.04.2018).

31. Weißbuch zum Kompetenzaufbau von Pädagoginnen und Pädagogen für den Umgang mit digitalen Medien und Technologien. 2013. 9 p. URL: [http://rfdz.ph-noe.ac.at/fileadmin/inf\\_data/digkomp\\_weissbuch\\_elph\\_3-1.pdf](http://rfdz.ph-noe.ac.at/fileadmin/inf_data/digkomp_weissbuch_elph_3-1.pdf) (дата звернення: 25.01.2018).

## АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

### CURRENT ISSUES OF DEVELOPMENT OF PRIMARY EDUCATION IN UKRAINE

У статті описані сучасні підходи до розвитку початкової школи в контексті освітніх реформ. Увагу акцентовано на Законі України «Про освіту», що формулює мету, принципи та компетентнісний підхід у навчанні учнів молодших класів. Нормативно-правова база представляє перелік компетентностей, якими мають оволодіти здобувачі освіти. Проаналізовано деякі наукові дослідження з проблеми, вказано на важливість інновацій. Мета статті – з'ясувати стан розвитку сучасної початкової освіти в контексті законодавчих змін. Завдання полягало у визначенні пріоритетів та досягнень у навчанні молодших школярів. Вибрано методи наукових досліджень: контент-аналіз, спостереження за навчальним процесом у початковій школі, в тому числі і в процесі підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до педагогічних практик різних типів.

Підкреслюється, що реформа ґрунтується на Концепції Нової української школи, яка стала вектором у діяльності вчителів перших–четвертих класів. Вона визначає нові підходи до навчання молодших школярів, формулює важливі принципи педагогіки партнерства. Встановлено, що освіта в початкових класах здійснюється в контексті інтеграції з дотриманням тематичних та діяльнісних підходів. Новий Державний стандарт початкової освіти спрямований на розвиток творчої особистості з урахуванням психологічного чинника, який забезпечить естетичний та емоційно-чуттєвий досвід. З'ясовано, що в організації навчального процесу в 1–2 класах відбулися зміни. Про це свідчить запровадження ранкових зустрічей, створення відповідних середовищ: ігор, гри на килимку, роботи з дитячою книжкою, словниковою тощо. Акцентовано увагу на інноваційних методах навчання. З'ясовано їх зміст, водночас автори надали деякі рекомендації щодо їх застосування та проведення на уроках української мови в третьому класі.

**Ключові слова:** Державний стандарт початкової освіти, інновації, Концепція Нової української школи, компетентність, освітній процес, початкова освіта.

The article describes modern approaches to primary school development in the context of educational reforms. Attention is drawn to the Law of Ukraine "On Education", which formulates the purpose, principles and competent approach in teaching junior high school students. Regulatory framework presents a list of competencies that should be mastered by educational applicants. Some scientific research on the problem is analyzed, the importance of innovations is pointed out. The purpose of the article is to find out the state of development of modern primary education in the context of legislative changes. The task was to identify priorities and achievements in the education of younger students. The methods of scientific research were chosen: content analysis, observation of the educational process in primary school, participation in the process of training students of the specialty "Primary education" to pedagogical practices of various types.

It is emphasized that the reform is based on the Concept of the New Ukrainian School, which became a vector in the activity of the first-fourth grade teachers. It identifies new approaches to the education of younger students, sets out important principles of partnership pedagogy. It is established that primary school education is carried out in the context of integration with observance of thematic and activity approaches. The new state standard of primary education is aimed at the development of creative personality, taking into account a psychological factor that will provide aesthetic and emotional-sensory experience.

It has been found out that there have been changes in the organization of the educational process in grades 1–2. This is evidenced by the introduction of morning meetings, the creation of appropriate environments: games, games on the mat, working with a children's book, vocabulary and more. Emphasis is placed on innovative teaching methods. Their contents have been clarified, at the same time authors have provided some recommendations for their application and conducting Ukrainian language lessons in the third class.

**Key words:** State standard of primary education, innovation, Concept of New Ukrainian School, competence, educational process, primary education.

УДК 372.881.116.12

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-24>

**Хома О.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри теорії та методики  
початкової освіти  
Мукачівського державного університету

**Мочан Т.М.,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедри теорії та методики  
початкової освіти  
Мукачівського державного університету

**Постановка проблеми.** Нині початкова освіта проходить реформування відповідно до нормативно-правової бази України. Тому Законом України «Про освіту» сформульовано мету та нові підходи до зазначеної галузі. Окремі витримки з документа. «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» [2, с. 1]. Таким чином, мета сформульована із спрямуванням на європейський вектор розвитку освітньої галузі, дотримання принципів дитиноцентризму, гуманізму, толерантності. Наша увага сконцентрована на новому підході до одержання знань – компетентнісному, що трактується як: «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (Розділ 1, ст. 1 п. 15) [2]. Серед компетентностей мають місце такі як: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними

мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти (стаття 12. п. 1) [2]. Зазначений Закон актуалізував дослідження щодо організації освітнього процесу в загальноосвітніх навчальних закладах. Наш науковий пошук спрямований на визначення пріоритетів розвитку початкової освіти.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Проблема реформування початкової школи перебуває в центрі дослідження низки науковців. О. Савченко подає коментар щодо впровадження законодавчої бази України в освітній процес. Учена акцентує увагу на двох нових ключових компетентностях: інноваційній та екологічній, змісті громадянської та соціальної [8, с. 4]. Інноваційність як пріоритет в освітньому процесі сформульовано й у дослідженні О. Ляшенко. Автором зазначається, що у школі має утвердитися новий тип навчання – інноваційне навчання, яке, на відміну від традиційного, націлене в основному на освоєння і підтримку наявних здобутків цивілізації, формує особистість, здатну вносити інноваційні зміни в наявну культуру й середовище, успішно розв'язувати проблемні ситуації, які постають як перед окремою людиною, так і перед суспільством. Таке навчання передбачає постійне залучення учнів до активної навчально-пізнавальної діяльності, що характеризується інтенсивною багатосторонньою комунікацією суб'єктів діяльності, обміном інформацією, результатами діяльності учнів між собою і вчителем [3, с. 41].

Інноваційні технології навчання знайшли своє відображення у дослідженнях Н. Бібік, М. Вашуленка, О. Вашуленко, І. Дичківської, О. Пометун, Л. Пироженко та інших. Ученими запропоновано інтерактивні, проєктні методи, особистісно орієнтовану технологію, технологію гуманістичного навчання та інші, що апробуються в системі початкової освіти. Нині актуальним постає питання визначення практичних аспектів у її реформуванні.

**Мета статті** – з'ясувати стан розвитку сучасної початкової освіти в контексті законодавчих змін. Завдання – визначити пріоритети та здобутки в навчанні молодших школярів. Методами наукового дослідження обрано контент-аналіз, спостереження за освітнім процесом у початковій школі, в тому числі і в процесі підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до педагогічних практик.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проблеми інновацій в початковій школі проводиться на базі кафедри теорії та методики початкової освіти Мукачівського державного університету у процесі викладання фахових дисциплін, керівництва студентами різних видів педагогічних практик, науково-методичних семінарів спільно з учителями початкових класів, всеукраїнських, міжнародних конференцій тощо.

Багаторічний досвід роботи авторів засвідчує, що в початковій ланці відбуваються значні позитивні зміни. Концепція «Нова українська школа» змінила філософію освіти, чітко сформулювавши нові підходи до освітнього процесу. Зазначено: «Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками. Нова школа працюватиме на засадах «педагогіки партнерства» [4].

У Методичному порадинику для вчителя початкової школи [6] подано методичні рекомендації до навчання учнів в умовах інтеграції, тематичного та діяльнісного підходів у навчанні, розкриваються особливості оцінювання навчальних досягнень учнів тощо. Особливу увагу акцентуємо на запропонованих інноваційних методах навчання, що сприяють розвитку критичного мислення, серед яких – «асоціативний куц», «кубування», «щоденні 5», «щоденні 3» та інші.

Водночас ми неодноразово звертали увагу, що назва методу «мозковий штурм» («мозкова атака») не відповідає природі дитячого мислення й потребує перейменування. В. Сухомлинський застерігав: «Ми, вчителі, маємо справу з найціннішим, найтоншим, наймогутнішим, що є в природі, – з мозком дитини. Коли думаєш про дитячий мозок, уявляєш ніжну квітку троянди, на якій тремтить крапля роси. Яка обережність і ніжність потрібні для того, щоб, зірвавши квітку, не зронити краплю. Ось така обережність потрібна нам щохвилини, адже ми торкаємось найтоншого і найніжнішого в природі – мислячої матерії організму, що росте» [9, с. 33]. Назва «накопичувач», на нашу думку, була б більш коректною та доповнила зміст методу «мозковий штурм».

Слід підкреслити, що нового спрямування набув Державний стандарт початкової освіти [1]. За зазначеним документом здобувач освіти: взаємодіє з іншими особами усно, сприймає і використовує інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях; сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, медіатекстах та використовує її для збагачення свого досвіду; висловлює думки, почуття та ставлення, взаємодіє з іншими особами письмово та в режимі реального часу, дотримується норм літературної мови; досліджує індивідуальне мовлення для власної мовної творчості.

Вважаємо, що в Стандарті закладено основи формування сучасної особистості, яка має свою думку. Здобувач освіти висловлює ставлення до усного повідомлення, висловлює власні погляди щодо предмета обговорення.

Навчання української мови в початковій школі передбачає не засвоєння мовних правил, а дослідження мовних явищ і використання їх у мовленнєвій творчості. Учень спостерігає за мовними одиницями, відкриває окремі закономірності співвідношення звуків і букв, значення слів, їхньої граматичної форми, ролі в реченні та спостерігає за власним мовленням, удосконалює його. Крім того, учень експериментує зі звуками, іншими мовними явищами в мовних іграх. Зазнав змін і зміст інших предметів, зокрема «Я досліджую світ».

Уперше введено у змістові лінії психолінгвістичний чинник: взаємодіючи з іншими особами усно, здобувач освіти регулює власний емоційний стан, розповідає про власні відчуття та емоції від прослуханого, побаченого; ввічливо спілкується; описує власні емоції, учень збагачує естетичний та емоційно-чуттєвий досвід.

Зміни спостерігаються і в організаційних підходах до навчального дня. Зокрема, це проведення ранкових зустрічей. «Практика ранкових зустрічей є однією з успішних практик, що допомагає вчителю у створенні спільноти в класі. Ранкова зустріч – це зустріч на початку дня всієї групи дітей з педагогом. Її присвячують 20 хвилин, щоб створити позитивну атмосферу у класі на весь час перебування дітей у школі. Учні збираються, щоб привітати одне одного, вислухати думки друзів про певне питання, поставити та обговорити запитання. Ранкова зустріч формує ті цінності, що стають основою для створення відповідальної та дбайливої спільноти дітей» [7, с. 6].

Її складниками визначено [7]:

1) привітання – учень, сидячи в колі, ввічливо й цікаво вітається з іншими дітьми;

2) обмін інформацією – учні висловлюють власні ідеї, почуття, а також обмінюються важливою для них інформацією та досвідом. «Обмін інформацією формує у школярів навички вільних висловлювань перед іншими дітьми та батьками»;

3) групове заняття – діти об'єднуються в групи для співу, гри в ігри, участі у різних приємних заняттях;

4) щоденник вражень – у звичайному зошиті, альбомі для малювання чи блокноті учні ведуть власні записи.

Мета ранкової зустрічі – створити позитивну атмосферу у класі на весь навчальний день. «Право обирати має тільки дитина. Піклування одне про одного, відчуття емоційної безпеки, потрібної для того, аби ділитися важливими ідеями та досвідом, готовність допомагати друзям – це саме ті якості, що відображають суть ранкової зустрічі» [там же]. Завдання ранкової зустрічі:

- 1) підготувати учнів до тематичного тижня;
- 2) створити позитивний емоційний стан;
- 3) забезпечити ефективність освітнього процесу.

Позитивним явищем у навчальній діяльності є наявність Типових освітніх програм, низки підручників з предметів, вибір яких за вчителем. Вони добре ілюстровані, містять завдання для розвитку критичного мислення.

У процесі проведення зі студентами педагогічних практик спостерігається зміна у ставленні учнів до навчання. Період адаптації проходить спокійніше, системно, вдоволення чи невдоволення відображається ними в Зошиті вражень. Цьому сприяло створення середовищ для навчання, розвитку і відпочинку, серед них: 1) осередок навчально-пізнавальної діяльності; 2) змінні тематичні осередки, в яких розміщуються дошки, стенди тощо; 3) осередок для гри; 4) осередок художньо-творчої діяльності з полицями для зберігання приладдя та стендом для змінної виставки дитячих робіт; 5) куточок живої природи; 6) осередок відпочинку з килимом для сидіння та гри, стільцями, кріслами-пуфами, подушками з м'яким покриттям; 7) дитяча класна бібліотечка; 8) осередок учителя, з комп'ютером, полицями, шафами для зберігання дидактичного матеріалу тощо. Відзначимо, що для школярів придбано спеціальні парти, які легко трансформуються для діяльності в групах.

Станом на 2020 рік за Концепцією «Нова українська школа», Державним стандартом початкової освіти навчаються учні перших–других класів. У перспективі – розробка модельних навчальних програм та підручників для 3–4 класів. В експериментальних пілотних школах у 3 класі рекомендовано [5] українську мову та літературу вивчати інтегровано, що передбачено мовно-літературною освітньою галуззю, при цьому 5 годин відводиться для вивчення інтегрованого курсу «Українська мова», дві години відводиться для вивчення «Української мови» у складі інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Пріоритетними методами навчання є дослідницькі, творчі, проблемно-пошукові. Досвід роботи авторів статті дає можливість висловити припущення, що вивчення предмета «Українська мова» в 3–4 класах може й інтегруватися з літературою, забезпечити міжпредметні зв'язки, позаяк здобувачі освіти мають досконало володіти державною мовою відповідно до Стандарту, її мовними, мовленнєвими компетенціями. Література покликана розвивати читацьку компетентність, формувати на основі художнього тексту (їх має бути чимало за жанровим розмаїттям) чесноти, що вказані в методичному порадинику, на який ми спиралися. Проте результати апробації визначеної інтеграції в дослідженнях ще не виявлено.

**Висновки.** Таким чином, нами розглянуто актуальні питання розвитку початкової освіти в Україні. Сконцентровано увагу на законодавчій базі, зокрема Законі України «Про освіту», Концепції «Нова українська школа». Розкрито нові підходи в освітньому процесі, вказано на позитивні тенденції в адаптації першокласників. Водночас подано окремі методичні рекомендації щодо методів навчання й інтеграції української мови та літератури.

Перспектива подальших досліджень вбачається в розробці інтегрованих уроків як методичних рекомендацій для студентів педагогічних спеціальностей.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт початкової освіти. *Учитель початкової школи*, 2018. № 4 (вкладка). С. 1–16.
2. Закон України «Про освіту». Прийнято Верховною Радою України 05.09.2017. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Ляшенко І. Пріоритети розвитку української школи в умовах реформування освіти. *Збірник нау-*

*кових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія: Педагогічна*, 2016. Вип. 22. С. 39–42

4. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

5. Міністерство освіти і науки України. Щодо методичних рекомендацій для 3 класів експериментальних закладів середньої загальної освіти. URL: [https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/08/1\\_9-513.pdf](https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/08/1_9-513.pdf).

6. Нова українська школа : поради для вчителя. / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

7. Ранкові зустрічі. 1 клас. I семестр. / Авт.-упоряд. Н.Ю. Бабіченко, О.А. Нечипоренко, С.М. Хівренко. Харків : Вид. група «Основа», 2018. 141 с.

8. Савченко О. Закон України «Про освіту»: коментар у контексті проблем реформування початкової освіти. *Початкова школа*, 2018. № 1. С. 1–5.

9. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 3. Київ : Радянська школа, 1977. 670 с.

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

### PEDAGOGICAL CONDITIONS OF INCREASE OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF PHYSICAL CULTURE TEACHER

*У статті на основі структурно-логічного аналізу літератури та узагальнення власного досвіду охарактеризовано педагогічні умови, які спрямовані на підвищення рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури у системі післядипломної педагогічної освіти. Актуальність пошуку ефективних шляхів підвищення рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури визначається потребами суспільства у новому поколінні педагогічних кадрів, які на високому рівні зможуть реалізувати оздоровчі, освітні та виховні завдання, що відповідає пріоритетним напрямам державної освітньої політики України. Важлива роль у досягненні високого рівня професійної компетентності відводиться системі післядипломної педагогічної освіти, де створюються сприятливі умови для оптимізації процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників, постійного професійного розвитку, саморозвитку та самовдосконалення. Надається характеристика кожній педагогічній умові та окреслюються її змістові складники, які позитивно впливають на професійний розвиток, саморозвиток та самовдосконалення вчителя фізичної культури в період підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Перша педагогічна умова – забезпечення позитивної динаміки розвитку ціннісного ставлення вчителів фізичної культури до професійного самовдосконалення та саморозвитку в період підвищення кваліфікації; друга – розширення та збагачення практичного досвіду вчителів фізичної культури з компетентного розв'язання педагогічних ситуацій, що виникають у професійній діяльності, на основі використання інтерактивних методів навчання; третя – вдосконалення процесу оволодіння педагогами сучасними фізкультурно-оздоровчими технологіями та підготовка до їх впровадження в навчально-виховний процес загальноосвітньої школи. Наводиться алгоритм технології організації та проведення майстер-класів з фізичного виховання у загальноосвітній школі, які найбільш ефективно впливають на динаміку розвитку показників професійної компетентності педагога.*

**Ключові слова:** педагогічні умови, професійна компетентність, учитель фізичної

культури, підвищення кваліфікації, майстер-клас.

*The article on the basis of structural and logical analysis of literature and generalization of own experience characterized by pedagogical conditions aimed at improving the level of professional competence of the teacher of physical culture in the system of postgraduate Pedagogical education. The relevance of finding effective ways to increase the level of professional competence of a physical culture teacher is determined by society's needs in the new generation of pedagogical personnel who will be able to realize health, educational and educational Task that meets the priority areas of the State educational policy of Ukraine. An important role in achieving a high level of professional competence is given by the system of postgraduate pedagogical education, where favorable conditions are created for the optimization of the process of improving the skills of teachers, permanent Professional development, self-development and self-improvement. It is provided by the characteristics of each pedagogical condition and outlines its informative components, which positively influence the professional development, self-development and self-improvement of the teacher of physical culture during the period of training of pedagogical workers. First pedagogical condition – ensuring positive dynamics of development value proposition the attitude of teachers of physical culture to professional self-improvement and self-development during training. The second – the expansion and enrichment of the practical experience of physical education teachers with competent of solving pedagogical situations that arise in professional activities, based on the use of interactive teaching methods. Third – the improvement of the process mastering by teachers of modern physical and health technologies and preparation for their implementation in the educational process of secondary school. The algorithm of technology of organization and conducting of master-classes on physical education in secondary school, which most effectively influence on dynamics of professional competence development of the teacher, is provided.*

**Key words:** pedagogical conditions, professional competence, teacher of physical culture, advanced training, master-class.

УДК 378.015.3:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-25>

**Христова Т.Є.,**

докт. біол. наук,  
професор кафедри теорії і методики  
фізичного виховання та спортивних  
дисциплін

Мелітопольського державного  
педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького

**Ребар І.В.,**

старший викладач кафедри теорії  
і методики фізичного виховання  
та спортивних дисциплін  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету імені  
Богдана Хмельницького

**Старостенко В.О.,**

студент IV курсу  
природничо-географічного факультету  
Мелітопольського державного  
педагогічного університету  
імені Богдана Хмельницького

#### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Нові вимоги системи вищої освіти в Україні та численні зміни, що відбуваються в галузі фізичного виховання і спорту, виразно окреслюють широке коло питань, пов'язаних з проблемами вдосконалення рівня професійної майстерності, зокрема, це стосується і різних аспектів підвищення рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури [1; 8, с. 17].

В умовах сьогодення фізкультурно-спортивний рух є важливим компонентом соціально-культурного життя суспільства; являє собою поліфунк-

ціональне явище, яке посідає провідне місце у фізичній та духовній культурі; виступає відносно самостійною галуззю національного господарства; вносить певний вклад в економіку [7, с. 28].

Актуальність пошуку ефективних шляхів підвищення рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури визначається потребами суспільства у новому поколінні педагогічних кадрів, які на високому рівні зможуть реалізувати оздоровчі, освітні та виховні завдання, що відповідає пріоритетним напрямам державної освітньої політики України. Важлива роль у досягненні високого рівня

професійної компетентності відводиться системі післядипломної педагогічної освіти, де створюються сприятливі умови для оптимізації процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників, постійного професійного розвитку, саморозвитку та самовдосконалення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У сучасній педагогічній науці розроблено теоретичне підґрунтя для розв'язання зазначеної проблеми [2, с. 18; 5, с. 23]. Структурно-логічний аналіз наукової літератури засвідчує, що значну увагу питанням підвищення рівня професійної компетентності різних за фахом учителів в умовах післядипломної освіти приділяли Ф. Байбанова, І. Гришин, Н. Лісова, Н. Мурована, О. Онаць, М. Поліщук, В. Саюк, Е. Соф'яну, В. Стрельников, Л. Шевчук та інші. Разом із тим установлено, що проблема підвищення та вдосконалення рівня професійної компетентності вчителя фізичного виховання в системі післядипломної педагогічної освіти розглядається лише в окремих працях Г. Богданова, Л. Певіциної, Т. Панкратович.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** У сучасній науково-педагогічній літературі не приділяється досить уваги дослідженню різних аспектів проблеми підвищення рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури у системі післядипломної педагогічної освіти.

На підставі вищезазначеного **мета роботи** полягала у наданні характеристики педагогічних умов, які сприятимуть підвищенню рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури у системі післядипломної педагогічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Специфіка професійної діяльності вчителя фізичної культури проявляється в комплексному вирішенні оздоровчих, освітніх, виховних завдань у контексті формування фізичного, психологічного, духовного та соціального здоров'я учнів у навчально-виховному процесі сучасної школи. Ґрунтуючись на результатах логічного аналізу науково-методичної літератури, узагальненні власного досвіду, можна констатувати, що особливості професійної діяльності вчителя фізичної культури проявляються у комплексній генерації та поєднанні теоретичних знань, методичних підходів, рухових умінь і навичок, вільному володінні змістом навчальної програми та фізкультурно-оздоровчими технологіями. З урахуванням викладених вище теоретико-методологічних позицій професійну компетентність вчителя фізичної культури слід розуміти як інтегративну професійну характеристику особистості, яка включає сукупність теоретичних, психолого-педагогічних знань, методичних підходів, рухових умінь і навичок, професійно значущих особистісних якостей, які дають змогу вчителю фізичної культури ефективно розв'язувати педагогічні

завдання у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу.

Безумовно, для підвищення рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури необхідно створити педагогічні умови, які сприятимуть ефективному здійсненню цього процесу. У великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «умова» визначено як: необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь [4, с. 1296]. Це поняття є досить поширеним у наукових працях, що підкреслює його значення для сучасної педагогічної науки. У контексті нашого дослідження ми розглянемо педагогічні умови як важливі чинники, що сприяють підвищенню рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури у системі безперервної педагогічної освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що поняття «педагогічні умови» розглядається у різних аспектах, при цьому багато авторів наводять своє трактування. Так, Г. Богданова вважає, що педагогічні умови становлять змістову характеристику компонентів (зміст, організаційні форми, засоби навчання та характер взаємин між учителем та учнями), які моделюють педагогічну систему [2, с. 21]. В. Чайка розглядає педагогічні умови як спеціально створені реальні обставини професійно орієнтованої роботи тих, хто навчається [8, с. 71]. На думку Т. Сорочан, педагогічні умови – це особливості підготовки керівників шкіл до управлінської діяльності у системі післядипломної педагогічної освіти, які сприяють розвитку професіоналізму [6, с. 134]. На наш погляд, педагогічні умови – це спеціально створені обставини, які передбачають вибір змісту, форм, методів навчання та сприяють досягненню високого рівня професійної компетентності.

Слід зазначити, що педагогічні умови відрізняються від інших умов, наприклад, соціальних, психологічних, організаційних [3, с. 19]. Соціальні умови відображають особливості ставлення суспільства до проблем розвитку професійної компетентності педагогічних працівників, вимоги до атестації педагогів. Психологічні умови базуються на закономірностях розвитку та самореалізації особистості вчителя та передбачають створення психологічного комфорту з урахуванням індивідуальних особливостей. Організаційні умови визначають загальні вимоги до структури та порядку проходження вчителями курсів підвищення кваліфікації [7, с. 36].

Спираючись на особливості неперервної підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, враховуючи теоретико-методологічні положення підвищення рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури в системі післядипломної педагогічної освіти, нами було обґрунтовано

та визначено педагогічні умови, що сприяють підвищенню рівня зазначеної якості у фахівців з фізичної культури, а також шляхи їх упровадження в практику безперервної педагогічної освіти.

Перша педагогічна умова – забезпечення позитивної динаміки розвитку ціннісного ставлення вчителів фізичної культури до професійного самовдосконалення та саморозвитку в період підвищення кваліфікації. В основу цієї педагогічної умови покладений усвідомлений, цілеспрямований вибір учителя фізичної культури щодо ціннісного ставлення до власного творчого самовдосконалення та саморозвитку. Це зумовлено тим, що ціннісне ставлення вчителя фізичної культури до фахового вдосконалення є одним з найважливіших чинників підвищення рівня професійної компетентності. Наявність ціннісного ставлення педагога до професійного самовдосконалення та саморозвитку формує мотивацію, необхідну для здійснення певних дій, що призведуть до отримання позитивних результатів у професійній діяльності та особистісному розвитку [1].

Для посилення ціннісного ставлення, вмотивованості та зацікавленості педагога професійним самовдосконаленням нами було запроваджено «Портфоліо професійних досягнень учителя фізичної культури», що мало спонукати до участі у різноманітних заходах з удосконалення фахової підготовки, самостійно планувати власну діяльність, можливість обирати заходи з підвищення рівня професійної компетентності відповідно до власних потреб. Іншим компонентом забезпечення позитивної динаміки розвитку ціннісного ставлення вчителів фізичної культури до професійного самовдосконалення та саморозвитку є створення відповідного середовища й атмосфери в педагогічному колективі, де підтримується та заохочується творчий педагогічний пошук, надається кваліфікована методична допомога.

Друга педагогічна умова полягає в розширенні та збагаченні практичного досвіду вчителів фізичної культури з компетентного розв'язання педагогічних ситуацій, що виникають у професійній діяльності, на основі використання інтерактивних методів навчання. У цьому контексті передбачається формування когнітивних умінь, комунікативних здібностей у процесі вирішення спеціально змодельованих професійних ситуацій; розвиток здатності взаємодіяти з усіма учасниками навчально-виховного процесу з урахуванням принципів гуманістичної педагогіки; створення комфортних умов для навчання вчителів фізичної культури, за яких кожний учасник відчуває себе рівноправним партнером, успішним й інтелектуально спроможним; обмін професійним практичним досвідом, що сприяє знаходженню адекватного способу вирішення педагогічних ситуацій, які виникають у професійній діяльності вчителя фізичної культури.

Виходячи зі специфіки професійної діяльності вчителів фізичної культури, ми виокремили як третю педагогічну умову вдосконалення процесу оволодіння педагогами сучасними фізкультурно-оздоровчими технологіями та підготовку до їх упровадження в навчально-виховний процес загальноосвітньої школи. Підвищення рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури включає накопичення не тільки теоретичної інформації, але й оволодіння практичними навичками із сучасних технологій фізкультурно-оздоровчої діяльності. Відповідно до зазначеного нами було запроваджено проєкт професійного розвитку, який спрямований на розширення рухового досвіду вчителів фізичної культури та майстер-класи з формування вмінь обирати та впроваджувати сучасні фітнес-технології в навчально-виховний процес під час проведення уроків фізичної культури та позакласних занять з учнями загальноосвітньої школи.

Заклад вищої освіти університетського типу є верхівкою системи освіти та традиційно розглядається як центр інтелектуального й духовного становлення студентства. Тому третя педагогічна умова вимагає надання студентам інформації про форми, методи, засоби розвитку й удосконалення життєво важливих рухових якостей, збереження та зміцнення здоров'я, підвищення рівня фізичної підготовленості. Актуальність проблеми стану здоров'я студентської молоді пов'язана з необхідністю призвичаїти її до здорового способу життя, підвищити її фізичну активність як важливу складову частину інтелектуально-творчої особистості. Зберігається протиріччя між потребою суспільства в здорових громадянах, здатних реалізувати свої фізичні, інтелектуальні сили в сфері виробництва, науки, культури, та низьким рівнем громадського здоров'я та байдужим ставленням людей, зокрема значної кількості вчителів-предметників, до здорового способу життя. Отже, назріла нагальна необхідність у підготовці здобувачів вищої освіти, які усвідомлюють значущість здорового способу життя та здоров'язбережувальних технологій.

Натепер немає узагальнюючих робіт науковців України та зарубіжжя, у яких розглянуто теоретико-методичні засади формування позитивного ставлення до фізичної культури у студентів університетів та окреслено й висвітлено ці засади. Сучасна складна соціально-економічна ситуація в Україні, як і стан загальної культури й духовності населення, висуває перед національною вищою школою нове надзвичайно важливе завдання. Його сутність полягає в необхідності перегляду концептуальних основ самої організації підготовки фахівців і відповідному визначенні її змісту та технологій, які б забезпечували якісно новий рівень їхнього професіоналізму [3, с. 19].



Участь учителів фізичної культури в проєктах професійного розвитку сприяє підвищенню рівня професійної компетентності, формуванню ґрунтовних знань, умінь та навичок з методики викладання фізичного виховання, використання інноваційних здоров'язберезувальних технологій навчання у фізичному вихованні та фізкультурно-оздоровчій спрямованості уроків фізичної культури. Залучення фахівців фізичної культури до проєктів професійного вдосконалення позитивно впливає на підвищення їхньої мотивації до творчості, самоосвіти та самовдосконалення.

Майстер-класи надають можливість учителям фізичної культури ознайомитись з практичним досвідом провідних педагогів та оволодіти професійними навичками проведення уроків з використанням різноманітних фітнес-програми. Під час майстер-класів педагоги мають змогу не лише побачити, а й самостійно виконати ті вправи й прийоми, які вчитель-майстер застосовує у своїй практиці. Це позитивно відображається на професійному зростанні вчителя та його рівні фахової компетентності.

Майстер-класи є цікавою формою організації навчання як для педагогів, які проявляють активну позицію у пошуку шляхів свого професійного зростання, так і для вчителів, які пасивно ставляться до власного професійного розвитку. Вагоме значення майстер-класи мають і для самого вчителя-майстра, бо він також розвивається і вдосконалює свої професійні вміння та навички. Проведення майстер-класів розраховане на певну групу вчителів фізичної культури, яких об'єднує загальна мета – перейняти в учителя-майстра його досвід роботи, професійні та особистісні якості, майстерність тощо. Найчастіше така передача здійснюється шляхом прямого показу прийомів роботи з роз'ясненням кожної дії. Майстер-клас включає комплекс методичних прийомів, оригінальних педагогічних дій щодо ефективного вирішення навчально-виховних завдань, якими володіє лише цей педагог. Позитивний результат навчання в роботі майстер-класу полягає в тому, що: вчитель, оволодіваючи запропонованим учителем-майстром механізмом навчання, активізує свій педагогічний досвід і знаходить способи його оновлення; пасивний учитель, виконуючи певний алгоритм дій, включається в активну пізнавальну діяльність.

Під час підготовки майстер-класів слід спиратись на алгоритм технології його проведення:

1. Презентація педагогічного досвіду вчителя-майстра.

1.1. Коротка характеристика учнів обраного контингенту.

1.2. Коротке обґрунтування основних ідей технології, яка ефективна в роботі з цією категорією.

1.3. Опис досягнень досвіду роботи вчителя-майстра.

1.4. Визначення проблем і перспектив у роботі вчителя.

2. Представлення системи уроків.

2.1. Опис системи уроків у режимі ефективної педагогічної технології.

2.2. Визначення основних прийомів роботи, які вчитель-майстер демонструватиме слухачам.

3. Імітаційна гра.

3.1. Учитель-майстер проводить урок з учителями (учасниками майстер-класу), демонструючи прийоми ефективної роботи з учнями.

3.2. Під час проведення майстер-класу його учасники одночасно виступають як у ролі учнів, які активно залучаються до роботи, так і експертів, які аналізують та оцінюють запропоновані дії та заходи.

4. Моделювання.

4.1. Самостійна робота учасників майстер-класу з розробки власної моделі уроку в режимі технології уроку вчителя-майстра.

4.2. Вчитель-майстер виконує роль консультанта, організовує самостійну діяльність учасників і управляє нею.

5. Рефлексія.

5.1. Дискусія за наслідками спільної діяльності вчителя-майстра та учасників.

5.2. Досягнення цілей у роботі майстер-класу визначається відповідно до поставленої мети.

**Висновки.** Отже, охарактеризовані педагогічні умови є сприятливою основою для досягнення високого рівня професійної компетентності вчителів фізичної культури, їх професійного зростання та самовдосконалення. Особливо ми акцентуємо увагу на застосуванні інтерактивних форм навчання та запровадженні майстер-класів, які найбільш ефективно впливають на динаміку розвитку показників професійної компетентності.

**Перспективи подальших** досліджень у цьому напрямі роботи будуть спрямовані на представлення експериментальних результатів запропонованих педагогічних умов розвитку професійної компетентності вчителів фізичної культури у післядипломній педагогічній освіті.

## БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Азаров В. Розвиток професійної компетентності вчителя фізичної культури в системі методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу. Теорія та методика управління освітою. 2012. № 9. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo\\_2012\\_9\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2012_9_4).
2. Богданова Г.С. Характеристика педагогічних умов підвищення рівня професійної компетентності вчителя фізичної культури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 8(2). С. 18–24.
3. Божик М.В. Професійні та особисті якості вчителів-предметників і особливості їх формування засобами професійно-прикладної фізичної підготовки. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2009. № 9 (59). С. 17–35.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
5. Гайдук Н.О. Теоретичні передумови формування професійного іміджу майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. № 17 (204). Ч. II. С. 22–30.
6. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.
7. Христова Т.Є. Управління процесом у сфері фізичного виховання : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Фізичне виховання». Мелітополь : Колор Принт, 2016. 92 с.
8. Чайка В.М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : монографія / за ред. Г.В. Терещука. Тернопіль : ТНПУ, 2006. 275 с.

# СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ДОСЛІДЖЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

## SYNERGETIC APPROACH AS A METHODOLOGICAL BASIS OF RESEARCH OF THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM FOR FUTURE MASTER'S OF ELEMENTARY EDUCATION TO INNOVATIVE ACTIVITIES

Стаття присвячена аналізу процесу професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності в аспекті синергетичного підходу. Зокрема, здійснено синтез тезаурусу та літературних джерел з досліджуваної проблеми. Розкрито сутність синергетичного підходу. З'ясовано, що синергетичний підхід пояснює систему професійної підготовки як таку, що самоорганізовується та забезпечує цілісність змісту професійної освіти майбутніх фахівців освітнього рівня «Магістр» за рахунок формування ґрунтовної відкритої системи знань і умінь, які не лише ефективно використовуються у професійній діяльності, але й оперативно перебудовуються та оновлюються відповідно до змін у сучасній науці. Запропоновано основні вимоги до професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності з урахуванням основних положень синергетичного підходу, а саме: процес професійної підготовки має бути відкритою системою, тобто складатися з підсистем, між якими відбувається обмін інформацією; необхідно збагачувати навчальний процес синергетичними методами навчання, такими як: самоосвіта, стимулююче навчання, нелінійний діалог учасників освітнього процесу, навчання як адаптивна модифікація, які сприятимуть формуванню світоглядних, методологічних і синергетичних знань і умінь; ЗВО мають створити умови не лише для забезпечення майбутнього фахівця ґрунтовними професійними знаннями, навичками для формування його світогляду на основі сучасної наукової картини світу, а й розвитку самостійного, критичного, творчого мислення, умінь і навичок контролю, прогнозування, своєчасного прийняття обґрунтованих рішень, а головне – сприяти соціальній самореалізації особистості. Також виділено основні шляхи реалізації синергетичного підходу у професійній підготовці майбутніх педагогів. Зроблено висновки, що використання синергетичного підходу у професійній підготовці майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності сприяє збагаченню освітнього процесу закладів вищої освіти діалоговими прийомами і методами педагогічної взаємодії, що інтенсифікує процес особистісно-професійного зростання майбутніх педагогів та формує їхню готовність до інноваційної діяльності.

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутні магістри початкової освіти, інно-

ваційна діяльність, синергетичний підхід, методологія підготовки.

The article is devoted to the analysis of professional preparation of future masters of elementary education to innovative activity in the aspect of synergetic approach. In particular, thesaurus and literature sources were analyzed within the problem under study. The essence of the synergetic approach is revealed. It has been found out that the synergetic approach explains the system of vocational training to be self-organizing and to ensure the content integrity of professional education of future specialists of educational level "Master" by forming a thorough open system of knowledge and skills, which are not only effectively used in professional activities, but also are quickly rebuilt and updated with changes in modern science.

The basic requirements for the professional preparation of future masters of elementary education to innovative activity are offered, taking into account the basic provisions of the synergetic approach, namely: the training process must be an open system, that is, consist of sub-systems between which information is exchanged; it is necessary to enrich the educational process with synergetic teaching methods, such as: self-education, stimulating learning, non-linear dialogue of participants in the educational process, learning as adaptive modification, which will contribute to the formation of ideological, methodological and synergetic knowledge and skills; higher education institutes must create conditions not only for providing the future specialist with thorough professional knowledge, skills for forming their outlook on the basis of the modern scientific picture of the world, but also for developing independent, critical, creative thinking, skills for controlling, forecasting, making timely grounded decisions in order to promote the social self-realization of the individual. The main ways of implementing the synergetic approach in the future teachers' professional training are also highlighted. It is concluded that the use of a synergetic approach in the professional preparation of future masters of elementary education to innovative activities contributes to the enrichment of the educational process of institutions of higher education through dialogues and methods of pedagogical interaction, which intensifies the process of personal and professional growth of future teachers and shapes their readiness to innovative activity.

**Key words:** vocational training, future masters of elementary education, innovative activity, synergetics, synergetic approach, training methodology.

УДК 371.15:373.29:378.22:372.4  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-26>

**Цюняк О.П.,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедри педагогіки початкової освіти  
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Нові цивілізаційні виклики, зумовлені розвитком науки та інформаційних технологій, інноваційні зміни, які нині відбуваються у вищій освіті, актуа-

лізують проблему професійної підготовки майбутніх педагогів, зокрема майбутніх магістрів початкової освіти, до інноваційної діяльності. Фахівець, який працюватиме із сучасною молоддю, має бути

насамперед людиною з багатогранними інтересами, запитами, прагненнями; знати іноземні мови; слідувати за інноваціями в освіті та науці. Тому нові завдання для освіти й педагогічної науки не можуть реалізовуватися старими засобами, а сучасна філософія освіти має запропонувати нові засади, на яких базуватиметься освітньо-педагогічна діяльність з формування людини креативної, яка найбільшою мірою відповідатиме запитам інноваційного простору.

У Всесвітній декларації про вищу освіту для XXI століття сформульовано необхідність нового бачення парадигми вищої освіти, орієнтованої на того, хто навчається, а також нового бачення в «парадигмі її змісту, методів, практики і засобів забезпечення на основі нових видів зв'язків і партнерства зі спільнотою і самими широкими верстами населення» [1]. У документі зазначається, що заклади вищої освіти мають забезпечувати таку освіту студентам, яка виховуватиме добре поінформованих та глибоко мотивованих громадян, здатних до критичного мислення, аналізу суспільної проблематики, пошуку та вирішення проблем, які постають перед суспільством, а також уміння брати на себе соціальну відповідальність. Тому модернізація професійної підготовки таких фахівців потребує методологічного підґрунтя.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Окремі методологічні підходи в організації освітнього процесу у закладах вищої освіти були предметом дослідження українських науковців. Синергетичний підхід як інноваційна методологія педагогічної освіти знайшов своє відображення в дослідженнях О. Вознюк, О. Дубасенюк, О. Іонова, І. Зязюна, В. Кременя, С. Кузікової, В. Мельникова, Я. Москальової, Л. Ткаченко, Т. Тюріної, О. Робуль та ін.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Актуальність і проблемність упровадження ідей синергетики в освіту, що зумовлюється наявністю в освітянській практиці як традиційного лінійного, так і нелінійного імовірнісного синергетичного мислення, впливає із певних протиріч у освітянській практиці: необхідності реалізації синергетичного підходу у професійній діяльності сучасного педагога та недостатньої розробленості в педагогічній теорії вихідних концептуальних засад педагогічної синергетики у процесі професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності.

**Мета статті** – розкрити сутність синергетичного підходу, виявити можливості його застосування у професійній підготовці майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності, з'ясувати доцільність застосування цього підходу та виокремити шляхи його реалізації.

**Виклад основного матеріалу.** Усвідомлення природи сучасної інноваційної діяльності людини

значною мірою залежить від глибини розуміння сутності існування цивілізації і формування постнекласичної науки. Усвідомлення того, що людство входить у нову сучасність, в епоху становлення глобального світу, в якому невпинно розширюються взаємозв'язки і взаємозалежність індивідів, держав, націй, утворило принципово нову науково-технологічну, соціальну і культурну основу суспільного буття. Уявити універсальну єдність нового світу дає змогу синергетика, яка підводить до можливості наочно проілюструвати єдність у різноманітності і різноманітність у єдності.

*Синергетичний підхід* склався недавно та з успіхом використовується у дослідженні освітніх процесів. Термін «*синергетика*» (грец. *sinergos* – спільна дія, співробітництво) означає сприяння, співпраця.

У філософському словнику зазначається, що *синергетика* – сучасна теорія самоорганізації, нове світобачення, що пов'язується з дослідженням феноменів самоорганізації, нелінійності, невірноваженості, глобальної еволюції, з вивченням процесів становлення «порядку через хаос» (І. Пригожин), біфуркаційних змін, незворотності часу, нестійкості як основної характеристики процесів еволюції [7, с. 618].

Загальновідомо, що синергетика – наука про взаємодію в системах різної природи та самоорганізацію складних систем – виникнення нових якостей в цілому, що складається із взаємодіючих об'єктів [9, с. 811–812]. Синергетика як один із новітніх наукових напрямів може вважатися провідною галуззю міждисциплінарних досліджень, що поширюються на всі сфери суспільного буття. Синергетика охоплює теорію виникнення нових якостей в цілому, що складається із взаємодіючих об'єктів (теорія самоорганізації складних систем) і міждисциплінарного підходу на основі співробітництва спеціалістів різних галузей.

Засновником синергетики вважається німецький учений Г. Хакен [12], котрий уперше ввів це поняття в книзі «Синергетика». Згодом стали з'являтися й інші праці, до прикладу, «Самоорганізація і культура» А. Свідзинського [10], в якій для вивчення такого складного процесу, як культура, використано методи синергетики. Появлення синергетики, на думку її засновників, є ще одним кроком уперед сучасної науки. «Нині, – зазначає І. Пригожин, – коли фізика намагається конструктивно включити нестабільність до картини універсума, спостерігається зближення внутрішнього і зовнішнього світів, що, можливо, є однією з найважливіших культурних подій нашого часу» [8, с. 45–57].

Проаналізувавши думки багатьох учених, визначаємо, що синергетичний підхід розкриває суттєво нові діалектичні принципи взаємодії таких протилежних начал, як: упорядкування і хаос, ста-

лість і змінність, передбачуваність і непередбачуваність тощо. Окрім того, такий підхід приводить до нового діалогу людини із самою собою та з іншими людьми, розвиваючи людські схильності до компромісів, толерантності, відповідальності перед майбутнім. Ідеї синергетики знаходять широке застосування в освітньому просторі, коли педагогічні системи починають аналізуватися в термінах синергетичної теорії самоорганізації.

Національна стратегія розвитку освіти передбачає врахування синергетичного підходу як інновацію, що полягає у взаємодоповненні суміжних середовищ: особистісного, етнокультурного та інформаційно-освітнього середовища навчального закладу [6, с. 28].

Науковці І. Кудрявцева та С. Лебедева синергетичну систему характеризують як здатність утворювати множинність структур, що виникають, параметри яких визначаються властивостями самої системи і характером взаємодії з навколишнім середовищем. Саме це визначає здатність цих систем до еволюції – послідовної зміни структур у процесі розвитку [5, с. 55–63].

Основоположною складовою частиною синергетичної парадигми в педагогіці є принцип самоорганізації складної системи, зазначає Л. Ткаченко [11, с. 18–21]. На думку В. Кременя, «педагогічна синергетика дає можливість по-новому підійти до розроблення проблем розвитку педагогічних систем і педагогічного процесу, розглядаючи їх насамперед з позиції відкритості, співтворчості та орієнтації на саморозвиток» [4, с. 4–9]. «Синергетика як методологічна парадигма безпосередньо стосується філософії людиноцентризму, яка є виміром сучасної людини. Це означає, що в умовах сучасного інформаційного світу <...> недоцільно користуватися старими методами і моделями, оскільки вони використовуються як базисні методи лінійного мислення й лінійних «наближень» [3, с. 279].

На думку академіка І. Зязюна, синергетика дає розгорнуте уявлення про те, як з хаосу виникає впорядкована складність. Дослідник підводить читача до бачення універсальної єдності світу, дає змогу наочно проілюструвати єдність у різноманітності і різноманітність у єдності. Синергетика допомогла науковому співтовариству усвідомити нелінійність, багатофакторність та ймовірність реального світу, поліваріантність шляхів його розвитку і неможливість описання цього в межах класичних теорій і моделей з їх лінійним уявленням про розвиток і самоорганізацію. Це та єдина процесуальна модель світу – синергетична, через призму якої світ є ієрархією взаємодіючих систем, в якій все – нежива й жива природа, суспільство й культура, життя й творчість людини – взаємопов'язані й підпорядковані єдиним вселенським законам [2, с. 608].

У використанні синергетики в освіті І. Зязюн виокремлює три важливі складники: дидактичні

аспекти адаптації ідей синергетики у зміст освіти; використання їх у моделюванні і прогнозуванні розвитку освітньо-виховних систем; використання в управлінні навчально-виховним процесом. Через синергетику можна досягти більш глибокого розуміння складних феноменів психіки і креативності людини. Вона стане в пригоді для зняття деяких психологічних бар'єрів, зокрема страху перед складними системами, страху перед хаосом, допоможе побачити і відчути красу і подвійність природи, конструктивність і деструктивність хаосу. «Синергетика – це устремління людини в глибини матеріального і духовного світу, шлях до пізнання глибинних пластів Всесвіту», – стверджував академік І. Зязюн [2, с. 451].

Цілком поділяємо висновки, зроблені Л. Ткаченко стосовно того, що з позиції синергетики розвиток особистості є постійним рухом від одного стану системи до іншого, в якому хаос, випадковість, створення/руйнування, проходження точок біфуркації тощо є природними станами системи, що, послідовно змінюючи один одного, вибудовують безперервний ланцюг перетворень [11, с. 18–21].

Не викликає заперечень, що особистість з позицій синергетики – складна багаторівнева самоорганізована система. Складність і багаторівневність зумовлена як на фізико-біологічному, так і духовно психічному рівнях. Оскільки розвиток особистості виступає як постійний саморозвиток і самовизначення системи, це передбачає суб'єкт-суб'єктне управління саморозвитком креативності особистості з урахуванням синергетичних закономірностей.

Вважаємо за доцільне у процесі дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності використати синергетичний підхід. Слід зазначити, що синергетичний підхід пояснює систему професійної підготовки як таку, що самоорганізовується. Такими системами у вищій освіті є студент, у нашому випадку це майбутні магістри початкової освіти, викладач, їхній взаємозв'язок тощо. Із позиції такого розуміння синергетичний підхід забезпечує цілісність змісту професійної освіти майбутніх фахівців освітнього рівня «Магістр» за рахунок формування ґрунтовної відкритої системи знань і умінь, які не лише ефективно використовуються у професійній діяльності, але й оперативно перебудовуються та оновлюються відповідно до змін у сучасній науці.

З урахуванням викладених основних положень синергетичного підходу пропонуємо основні вимоги до професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності: процес професійної підготовки має бути відкритою системою, тобто складатися з підсистем, між якими відбувається обмін інформацією; необхідно

збагачувати навчальний процес синергетичними методами навчання, такими як: самоосвіта, стимулююче навчання, нелінійний діалог учасників освітнього процесу, навчання як адаптивна модифікація, які сприятимуть формуванню світоглядних, методологічних і синергетичних знань і умінь; основою сучасної вищої освіти мають стати не стільки навчальні дисципліни, скільки способи мислення та інноваційна діяльність, тобто ЗВО мають створити умови не лише для забезпечення майбутнього фахівця ґрунтовними професійними знаннями, навичками для формування його світогляду на основі сучасної наукової картини світу, а й розвитку самостійного, критичного, творчого мислення, умінь і навичок контролю, прогнозування, своєчасного прийняття обґрунтованих рішень, а головне—сприятисоціальнійсамореалізаціїособистості.

Аналіз наукової літератури із зазначеної проблематики дав змогу виділити основні шляхи реалізації синергетичного підходу у професійній підготовці майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності: створення єдиного міждисциплінарного простору у закладі вищої освіти; інноваційний тип відносин між усіма учасниками освітнього процесу, що передбачає взаємодію на правах рівності, співробітництва, співтворчості, взаємної допомоги; використання синергетичних методів навчання: самоосвіти, нелінійного діалогу; внесення змін у програми фундаментальних та фахових дисциплін з використанням основних понять синергетики.

Із викладених позицій впливає розуміння реалізації синергетичного підходу в площині професійної підготовки, зокрема не сформувати і навіть не виховати, а знайти й підтримати, розвинути професійний потенціал майбутніх педагогів і закласти механізми самовизначення, самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання, що необхідні для інноваційної діяльності.

**Висновок.** Узагальнюючи сказане вище, можна зробити висновок, що використання *синергетичного підходу* у професійній підготовці майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності сприяє збагаченню навчально-виховного процесу діалоговими прийомами і методами педагогічної взаємодії, що інтенсифікує процес особистісно-професійного зростання майбутніх педагогів. Діалог думок, мотивів, ціннісних установок молоді та дорослих сприяє формуванню духовно збагаче-

ної, морально й емоційно сприятливої атмосфери у закладах вищої освіти. Водночас синергетичний підхід є міждисциплінарним напрямом наукових досліджень і може слугувати методологічним підґрунтям професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності у закладах вищої освіти.

#### **Перспективи подальших досліджень.**

Синергетичний підхід не може пояснити абсолютно все, що відбувається на сучасному етапі в освіті та науці. Проте він дає змогу по-новому пояснити окремі моменти динаміки педагогічних систем порівняно з традиційними методами, а також розкрити сутність окремих складників у розвитку педагогічних процесів та явищ.

#### **БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи. URL: <http://euroeducation.org.ua/inshi-programni-dokumenty/1vsesvitnya-deklaraciya-pro-vyshchu-osvitu-dlya-hhistolittya-pidhody-i>.
2. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
3. Кремень В.Г., Ільїн В.В. Синергетика в освіті : контекст людиноцентризму. Київ : Педагогічна думка, 2012. С. 279.
4. Кремень В.Г. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2006. № 6. С. 4–9.
5. Кудрявцев І.К., Лебедев С.А. Синергетика как парадигма нелинейности. *Вопросы философии*. 2002. № 12. С. 55–63.
6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки : схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
7. Новейший философский словарь. / Сост. А.А. Грищанов. Минск : Изд. В.М. Скакун, 1998. С. 618.
8. Пригожин И. Философия нестабильности. *Вопросы философии*. 1991. № 6. С. 45–57.
9. Прісняков В.Ф. Синергетика. Енциклопедія освіти. / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 811–812.
10. Свідзинський А.В. Синергетична концепція культури. Луцьк : Вежа, 2008. 696 с.
11. Ткаченко Л.І. Синергетичний підхід у педагогіці : нова парадигма. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 10 (17). 2013. С. 18–21.
12. Хакен Г. Синергетика. Москва : Мир, 1980. 406 с.

## РОЗДІЛ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

## СПРЯМОВАНІСТЬ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ ІЗ ТЕОРІЇ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

ORIENTATION OF SCIENTIFIC RESEARCH ON THE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS' MANAGEMENT THEORY IN UKRAINE AT THE BEGINNING OF THE 21<sup>ST</sup> CENTURY

*У статті здійснено аналіз тематик і змісту наукової літератури початку ХХІ століття крізь призму висвітлення питань теорії управління закладами вищої освіти в Україні (понятійно-термінологічний апарат, обґрунтування правил, умов, концепцій, функцій, законів та закономірностей, принципів і підходів тощо). Основна увага зосереджується на системі управління закладами вищої освіти в Україні в його методологічному, понятійному, змістовному висвітленні. Виявлена основна спрямованість публікацій, проаналізовано найбільш значущі праці з даної проблеми, з'ясовано коло найбільш уживаних понять у науковій літературі із предмета дослідження, визначено якісний склад науковців і характерні риси цього періоду. Розглянуті видання характеризуються такими особливостями: активізацією наукових досліджень, що відображають демократизацію управління освітніми закладами, інноваційний характер управління закладами вищої освіти, вивчення передового закордонного досвіду управління освітою, упровадження маркетингу, стратегічного управління, застосування стандартів ISO у закладах вищої освіти та формування управлінського понятійного апарату. Визначено чинники, які зумовлюють зародження теоретичних засад управління освітніми закладами та впливають на їх розвиток. Аналіз спрямованості пошуків українських учених початку ХХІ століття передбачав багатогранний, усебічний огляд предмета дослідження, тобто певну структуру масиву джерел із проблеми розвитку теорії управління закладами вищої освіти.*

*У статті авторка спирається на комплекс традиційних методів дослідження, як-от: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація отриманих фактів. На першому етапі здійснено наукометричний аналіз семантичного спектра назв наукових праць із висвітлення в них проблем теорії управління закладами вищої освіти; на другому – проаналізовано спрямованість цих досліджень.*

**Ключові слова:** теорія управління, заклади вищої освіти, спрямованість наукових досліджень, розвиток теорії управління, теоретико-методологічні засади управління закладами вищої освіти, чинники розвитку теорії управління ЗВО.

*The article analyzes the topics and content of the scientific literature of the beginning of the 21st century through the prism of covering the issues of the higher education institutions' management theory in Ukraine (conceptual terminology apparatus, justification of rules, conditions, concepts, functions, laws and regularities, principles and approaches, etc.). The main focus is on the management system of higher education institutions in Ukraine in its methodological, conceptual and meaningful coverage. The basic orientation of publications has been revealed, the most significant works on this problem have been analyzed, the circle of the most used concepts in the scientific literature in the subject of research has been clarified, the circle of scientists and characteristic features of this period have been defined. The considered editions are characterized by activation of scientific researches that reflect democratization of education institutions' management, innovative character of higher education institutions' management, studying of advanced foreign experience of education management, introduction of marketing, strategic management, application of ISO standards in higher education institutions and formation of anagement conceptual apparatus.*

*The factors that give rise to the theoretical foundations of the education institutions' management and which influence its development have been identified.*

*The analysis of the Ukrainian scientists' searches orientation at the beginning of the 21st century provided for a multifaceted, comprehensive review of the research subject, that is, a certain structuring of the sources array on the problem of the higher education institutions' management theory.*

*In the article the author relies on the set of traditional research methods, such as: analysis, synthesis, generalization and systematization of the obtained facts. In the first stage, a scientometric analysis of the semantic spectrum of scientific works titles on covering their problems with the higher education institutions' management theory on the problem has been carried out; on the second, the focus of these studies has been analyzed.*

**Key words:** management theory, higher education institutions, research orientation, management theory development, theoretical and methodological principles of higher education institutions' management, factors of higher education institutions' management theory development.

УДК 371.1.07

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-27>

**Васиньова Н.С.,**

канд. пед. наук,

старший викладач кафедри

публічної служби та управління

навчальними й соціальними закладами

Луганського національного університету

імені Тараса Шевченка

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Жодна наука не може розвиватися без критичної асиміляції минулого, без оцінки й систематичного перегляду накопиченої системи знань [3, с. 5]. Зараз відбувається процес формування цілісної теорії управління, тому

актуальним завданням є перегляд усталених уявлень, змісту, структури, головних чинників розвитку теорії управління закладами вищої освіти початку ХХІ ст., узагальнення особливостей її розвитку в певний історичний період, пошук нових концепцій.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В Україні проблему теорії управління закладами вищої освіти вивчають науковці М. Артюхіна, П. Анісімов, О. Бажановська, М. Баран, Т. Боголіб, Р. Вернидуб, Л. Даниленко, Т. Єльнікова, О. Кириченко, О. Кравченко, О. Мармаза, Я. Малихіна, Є. Хриков та ін., які зробили значний внесок у дослідження окремих питань розвитку теорії управління закладами освіти та наукові напрацювання яких вплинули на зародження теоретико-методологічних засад управління закладами вищої освіти.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Однак педагогічних досліджень, які б відбивали особливості уявлень фахівців початку ХХ ст. про головні завдання, сутність управління закладами вищої освіти й управлінської діяльності керівників, ще не було. Отже, розробка проблеми розвитку теорії управління ЗВО на початку ХХІ ст. перебуває на початковій стадії.

**Мета статті** – вивчення спрямованості досліджень і визначення внеску вчених у розвиток теорії управління закладами вищої освіти на етапі, який безпосередньо передував сьгоднішньому її стану. Що є, на нашу думку, однією з необхідних умов об'єктивної оцінки масштабів і значення досягнень учених із предмета дослідження цього періоду.

Загалом, на розвиток педагогічної науки значно впливає активізація якісних наукових досліджень, на розвиток теорії управління – дослідження із цього напрямку. Ми вважаємо, що вирішення зазначених завдань насамперед має бути відображено у спрямованості наукових досліджень у галузі управління освітою.

**Виклад основного матеріалу.** Вибірку наукової продукції було сформовано окремо за кожним видом досліджуваних джерел: книги (підручники) та монографії, публікації (наукові статті), кандидатські та докторські дисертації із проблеми управління освітніми закладами, зокрема закладами вищої освіти початку ХХІ ст. Сукупність аналізованої джерелознавчої бази цього періоду представлено на рис. 1.

Аналіз тематик докторських і кандидатських дисертаційних робіт (приблизно 95 наукових праць), захищених в Україні за спеціальністю 13.00.06 «Теорія та методика управління освітою», показав, що моніторингу якості присвячено 2 док-

торські, 2 кандидатські дисертації; управлінню інноваціями в освіті – 2 докторські та 2 кандидатські роботи; управлінню якістю – 1 докторська, 5 кандидатських дисертацій; інформатизацію управління висвітлено у 2 докторських та 1 кандидатській роботах; управлінню розвитком педагогічних кадрів – 3 докторські роботи та 13 кандидатських дисертацій; підготовці менеджерів освіти, управлінню професійним розвитком (підвищенням кваліфікації) присвячено 6 докторських, 10 кандидатських дисертацій.

Систему розвитку організаційної культури керівника висвітлено в 1 докторській дисертації; управління документообігом у закладах освіти – в 1 кандидатській дисертації; упровадження маркетингу в управління освітою – у 2 докторських роботах; управління правовою освітою – в 1 кандидатській роботі; аналіз світового досвіду – у 2 докторських дисертаціях; упровадження державних стандартів – в 1 кандидатській роботі; технології перевірок (експертизи) навчальних закладів – у 2 докторських та 1 кандидатській; громадсько-державне управління освітою – в 1 докторській роботі; інтеграція вітчизняної моделі освіти до освітніх моделей розвинутих країн – в 1 кандидатській праці; розвиток управлінських умінь керівників закладів освіти – у 3 кандидатських дисертаціях.

Але для нашого дослідження важливо звернути увагу на те, що із проаналізованих 43-х кандидатських дисертацій із теорії та методики управління освітою 18 (38%) присвячено теоретичним проблемам (педагогічні основи, теоретико-методологічні основи, організаційно-методичні, теоретичні і методичні засади, організаційно-педагогічні засади, науково-організаційні засади), 22 (55%) теми сформульовано як практичні проблеми (управління якістю, управління процесом, педагогічне управління, моделювання), 3 роботи присвячено історичним проблемам.

Із проаналізованої 41-єї тематики докторських дисертацій із теорії та методики управління освітою 25 (65%) присвячено теоретичним проблемам (педагогічні основи, наукові засади, теоретико-методологічні основи, організаційно-методичні, теоретичні і методичні засади, інформаційне забезпечення, акмеологічні засади, теорія і практика), 12 тем сформульовано як практичні проблеми (управління якістю, управління процесом, управління мотивацією, педагогічне управління, моделювання, система управління, система моніторингу), 3 роботи – історичним проблемам; 1 – з державного управління. Щодо останньої теми, то вона відображає специфіку досліджень «теоретико-методологічні та методичні засади державної політики в галузі управ-

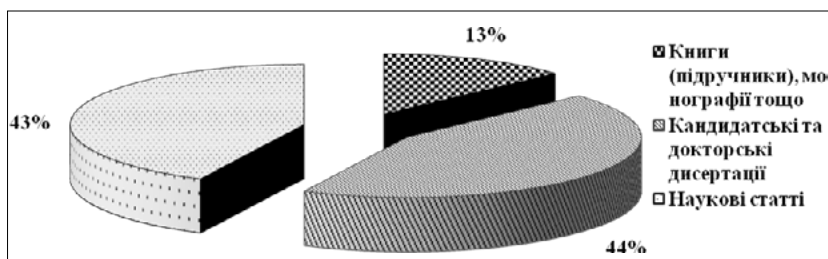


Рис. 1. Відсоткове співвідношення кількості наукової продукції за кожним видом досліджуваних джерел



ління освітою», що зазначено в паспорті спеціальності 13.00.06 «Теорія та методика управління освітою». На нашу думку, є необхідність перегляду напрямів дослідження зі спеціальності «Теорія та методика управління освітою» з урахуванням форми спеціальності та класифікаційних ознак.

У зв'язку з тим, що спеціальність за шифром 13.00.06 до 2005 р. мала назву «Теорія, методика й організація культурно-просвітньої діяльності». Галузь науки, що вивчає закономірності становлення, функціонування та поширення культурних цінностей. Тому, щоб без уваги не залишити період до 2006 р., було проаналізовано дисертаційні роботи за спеціальностями: «Загальна педагогіка та історія педагогіки» (13.00.01), 32%; «Теорії та методики професійної освіти» (13.00.04), 20%, у межах яких проводилися дослідження із проблеми управління закладами освіти.

Отже, на початку XXI ст. було захищено 212 дисертацій зі спеціальностей 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки», 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». У дисертаціях розглянуто питання підвищення кваліфікації та професійний розвиток педагогів освітніх закладів, управління якістю та діагностика ефективності освітнього процесу у ЗВО, організаційно-педагогічні засади управління та моніторингу виховної системи вищого навчального закладу.

Але головними проблемними питаннями щодо закладів вищої освіти у проаналізованих дослідженнях є вивчення закордонного досвіду у сфері вищої освіти, організації розвитку вищої освіти й управління якістю ЗВО.

За результатами аналізу тематики та змісту праць початку XXI ст. (див. табл. 1) спостерігається тенденція зростання рівня розробленості понятійно-термінологічного апарату, обґрунтування правил, умов, концепцій, функцій, законів і закономірностей, принципів та підходів. А це, своєю чергою, свідчить про певний рівень розвитку наукової проблеми.

Отже, у своїх роботах учені здійснили глибокий аналіз системи управління закладами вищої освіти в його методологічному, понятійному, змістовному висвітленні.

Важливою формою презентації результатів педагогічних досліджень є матеріали наукових конференцій [1, с. 45]. За останні роки (2001–2016 рр.) було проведено декілька міжнародних наукових і науково-практичних конференцій, присвячених різним проблемам управління закладами вищої освіти. У проаналізованих матеріалах науково-практичних конференцій висвітлено як теоретичні, так і практичні аспекти управлінської діяльності закладів вищої освіти. Понад 48% від усіх розглянутих статей спрямовано на дослідження та вирішення актуальних проблем управління закладами освіти, вищою освітою. Кількість публікацій, у яких висвітлено питання розвитку теорії управління ЗВО, становить 35%. Отже, більшість статей спрямовані на вирішення саме локальних управлінських завдань, але такі дослідження майже не впливають на розвиток цієї наукової галузі як цілісної наукової теорії, як і локальні дослідження [2, с. 11–12].

Таблиця 1

**Аналіз робіт із вищої освіти та теорії управління закладами вищої освіти початку XXI ст.**

№ з/п	Автори	Цілі	Обґрунтування законів, закономірностей	Визначення принципів	Обґрунтування підходів	Визначення методів	Виділення функцій
1.	В. Аніщенко	+	–	+	+	–	–
2.	Т. Борова	–	+	+	+	+	+
3.	В. Вербицький	+	–	+	+	+	+
4.	Р. Вернидуб	–	–	+	+	–	+
5.	В. Гаврилюк	+	–	–	+	–	+
6.	О. Галус	–	–	+	+	+	+
7.	Н. Дворнікова	–	–	+	+	+	+
8.	О. Жовтопляс	–	–	–	+	–	+
9.	М. Загірняк	–	–	–	+	–	–
10.	О. Кириченко	–	–	+	+	–	+
11.	Я. Малихіна	+	+	+	+	+	+
12.	С. Ніколаєнко	+	+	+	+	+	+
13.	Л. Петриченко	+	+	+	+	+	+
14.	О. Пономаренко	+	+	+	+	+	+
15.	А. Прокопенко	+	+	+	+	+	+
16.	А. Харківська	+	+	+	+	+	+
17.	Є. Хриков	+	+	+	+	+	+
18.	Н. Шарата	–	+	+	+	–	+

\* – в одній роботі могли розглядатися кілька питань.

Проте ми гадаємо, що проведення науково-практичних конференцій приводить до певного підвищення розробленості проблем методології дослідженості теорії управління ЗВО, реалізації методологічних підходів, як наслідок, збільшення наукових праць із теоретико-методологічних засад управління, з висвітлення методологічних проблем дослідження теорії управління ЗВО. Звідси зростає кількість не лише індивідуальних наукових праць із теорії управління ЗВО, а й колективних досліджень. Склад учених здебільшого становлять науково-педагогічні працівники та керівники ЗВО.

У свою чергу, аналіз тематик і змісту робіт початку XXI ст. дає можливість визначити коло найбільш уживаних понять цього періоду: «адаптивне управління», «корпоративна культура», «культура управління», «інформаційна культура», «інформаційне забезпечення управління освітою», «інноваційний процес», «освітній маркетинг», «освітній коучинг», «педагогічний моніторинг», «професійна етика», «управління якістю», «управлінська інформація», «фандрейзинг», «фандрейзингова діяльність в освіті» тощо. А також дає підстави зробити висновок про стрімкий розвиток понятійного апарату управління цього етапу.

Спираючись на результати аналізу предмета дослідження й обґрунтовані Є. Хриковим чинники розвитку педагогічної науки [3], окреслимо внутрішні й зовнішні чинники, які зумовлюють і безпосередньо впливають на розвиток теорії управління ЗВО.

*Внутрішні чинники:* рівень накопичених управлінських знань; якісний склад науковців (носіїв, генераторів) із проблем управління ЗВО; відповідність педагогічної думки внутрішній логіці розвитку теорії управління ЗВО; наявність методологічних засад дослідження теорії управління ЗВО; поява нових управлінських завдань і видів управлінської діяльності; парадигмальна організація науки; рівень накопичення знань у сфері управління освітою; стосунки в науковому співтоваристві; наявність цілісної наукової теорії, яка б включала тлумачення сутності, змісту, завдань, головних понять, закономірностей, принципів, методів управління навчальними закладами; поява наукової спеціальності, підрозділів, спеціалізованих учених рад; затвердження процедур визначення, затвердження, фінансування тем індивідуальних і колективних наукових досліджень, проведення наукових конференцій; поява наукових часописів.

*Зовнішні чинники:* умови діяльності науковців; орієнтація освітньої діяльності України на європейський освітній простір; вплив західної теорії менеджменту; вплив наукових і управлінських традицій на розвиток теорії управління; поява нових типів закладів освіти; державні та міжнародні

освітні програми; необхідність реформування системи освіти й управління; наявність грантів на проведення педагогічних досліджень; рівень розвитку суміжних наук; особливості економічного та політичного розвитку країни; відповідність наукової думки прогресивним тенденціям розвитку теорії управління ЗВО; нормативно-правова база управління освітою, зокрема вищою освітою; рівень та швидкість поширення наукових уявлень теорії управління ЗВО.

Підкреслимо, що перелік зазначених чинників розвитку теорії управління ЗВО не є вичерпаним, до нього можуть вноситися зміни (доповнюватися або вилучатися окремі положення).

**Висновки.** Масив джерельної бази 2001–2016 рр. із проблеми дослідження був детально досліджений за допомогою комплексу традиційних методів: аналіз, синтез, систематизація й узагальнення. На першому етапі здійснено наукометричний аналіз семантичного спектра назв наукових праць із проблеми; на другому – проаналізовано спрямованість цих досліджень.

Найбільша наукова активність із розробки проблем теорії управління закладами вищої освіти початку XXI ст. притаманна О. Адаменко, О. Андрух, В. Аніщенко, П. Анісімову, О. Бажановській, М. Баран, Ю. Беляєву, Л. Білому, Т. Боголіб, Р. Вернидубу, В. Вікторову, Л. Віткіну, В. Гаврилюк, І. Головнєвій, Н. Дворніковій, Б. Дьяченко, Т. Сорочан, Т. Жидких, О. Задорожній, О. Кириченко, Я. Малихній, О. Пономаренко, А. Прокопенко, Є. Хрикову й ін.

Спектр дослідження здебільшого складається з висвітлення питань застосування стандартів ISO у закладах вищої освіти, реалізації стратегічних напрямів розвитку освіти, визначення методів і моделей управління процесами функціонування та розвитку ЗВО, подолання наявних проблем в управлінні освітніми закладами з урахуванням світового досвіду, упровадження маркетингу, стратегічного управління тощо.

Те, що проведений аналіз здійснено в межах теми наукової роботи «Розвиток теорії управління вищими навчальними закладами в Україні (остання чверть XX – початок XXI ст.)», дає підстави стверджувати, що, на відміну від попереднього періоду, на початку XXI ст. спостерігається: розширення дослідницької тематики, формування наукової інфраструктури, активізація наукових досліджень спрямованих на обґрунтування теоретико-методологічних засад управління, які відображають демократизацію управління освітніми закладами.

Перспективними напрямками подальших досліджень є виявлення головних передумов формування цілісної, загальної теорії управління всіма типами освітніх установ в Україні, особливостей її розвитку.

**БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:**

1. Адаменко О. Українська педагогічна наука у другій половині ХХ століття : монографія. Луганськ : Альма-матер, 2005. 704 с.
2. Хриков Є., Адаменко О., Курило В. Методологічні засади педагогічного дослідження. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 248 с.
3. Хриков Є. Методологічна функція законів та закономірностей розвитку педагогічної науки в історико-педагогічних дослідженнях. *Педагогічні науки*. Херсон, 2005. Вип. ХХХХ. С. 37–42.

## ДО ПИТАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ON THE ISSUE OF EFFICIENCY IN HIGHER EDUCATION

З'ясовано, що розуміння ефективності у сфері вищої освіти відрізняється на рівні систем та закладів вищої освіти, а також їхніх структурних підрозділів. Наявні складнощі застосування поняття ефективності до сфери вищої освіти через унікальність місії університетів, що містять соціально-економічні цілі, а також через інституційне розмаїття та методи фінансування. Ефективність (effectiveness) пов'язана з результативністю (effectiveness) та вигодою (value for money), оскільки місії університетів ширші та складніші, ніж у суб'єктів корпоративного сектора економіки. Ефективність (efficiency) має бути пов'язана з якістю, що є одним із ключових чинників у сфері вищої освіти. Визначено ключові чинники ефективності у сфері вищої освіти, як-от: автономія та підзвітність університетів, стратегічне врядування, модальності фінансування, якість вищої освіти. Розкрито підходи до розуміння сутності поняття «ефективність». Зокрема, Resource-oriented (ресурсний) та Value-based (ціннісний). Resource-based (ресурсний) – підхід, який передбачає досягнення мети через мінімізацію витрат за використання ресурсів. Value-based (ціннісний/результативний) – підхід, який передбачає акцентування на результатах діяльності університетів в умовах зростання підзвітності перед стейкхолдерами. Ефективність у сфері вищої освіти розглядають у розрізі рівнів: системного (національний або регіональний), секторального, інституційного. А також за сферами: операційна ефективність (operational efficiency), академічна ефективність (academic efficiency), ефективність стратегічного врядування (strategic governance efficiency). З'ясовано фундаментальні принципи, що дозволять університетам стати більш стратегічними, ефективними та результативними, а саме: стабільне та достатнє фінансування, організаційна, фінансова, кадрова й академічна автономія, гнучке врядування.

**Ключові слова:** економічність, результативність, ефективність, організаційна, фінансова, кадрова та академічна автономія, ресурсний підхід, стратегічне врядування, вигода, ціннісний/результативний підхід.

It is found out that understanding of efficiency in higher education differs at level of higher education systems and institutions, as well as their structural units. There are difficulties in applying the concept of efficiency to higher education because of the unique missions of universities, which contain socio-economic goals, as well as through institutional diversity and funding methods. Efficiency is related to effectiveness and value for money, as university missions are broader and more complex than those of the corporate sector. Efficiency must be linked to quality, which is one of the key factors in higher education. Key factors of efficiency in higher education are identified. They are: autonomy and accountability of universities, strategic governance, modalities of funding, quality of higher education. Approaches to understanding essence of the concept of efficiency are disclosed. They are resource-oriented and value-based approaches. Resource-based approach aims to achieve the goal through minimizing the cost of using resources. Value-based approach emphasizes the performance of universities in terms of increasing account ability to stakeholders. Efficiency in higher education is considered on the levels: system (national or regional), sectoral and institutional. And also with in the areas: operational efficiency, academic efficiency, strategic management efficiency. The fundamental principles that will allow universities to become more strategic, effective and efficient are clarified. They are stable and sufficient funding, organizational, financial, staffing and academic autonomy, flexible governance.

**Key words:** economy, effectiveness, efficiency, organisational, financial, staffing and academic autonomy, resource-oriented approach, strategic governance, value for money, value-based approach.

УДК 336:378  
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-28>

**Власова І.В.,**  
канд. екон. наук, доцент,  
докторант  
Інституту вищої освіти  
Національної академії педагогічних  
наук України

### Постановка проблеми в загальному вигляді.

Питання результативності, відповідності вищої освіти потребам суспільства, його участі в діяльності університетів набувають актуальності. У результаті процесу масовизації вищої освіти фокус зміщено на результати діяльності закладів вищої освіти поряд із зростаючим фінансовим навантаженням на уряди країн і суспільство загалом. У більшості країн Європи спостерігається тенденція до скорочення державного фінансування закладів вищої освіти впродовж 2008–2017 рр. [1, с. 10]. Отже, ефективність використання державних фінансових ресурсів і ефективність діяльності університетів стають одним із ключових пріоритетів державної політики у сфері вищої освіти.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Економічну ефективність вищої освіти в Україні досліджували вітчизняні науковці І. Мойсеєнко,

О. Гринькевич [2], показники результативності діяльності закладів вищої освіти є предметом уваги Л. Шаблисти [3], підвищення ефективності управління закладу вищої освіти досліджено І. Грищенко, Н. Цимбаленко, Т. Нефедовою [4]. Закордонні дослідники V. Kupriyanova, T. Estermann, N. Sabic розглядали підходи до розуміння ефективності у сфері вищої освіти [5].

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Питання ефективності та фінансування вищої освіти перебуває в центрі уваги вітчизняних і закордонних дослідників. Незважаючи на наявні дослідження в цій сфері, поняття ефективності у сфері вищої освіти залишається недостатньо розкритим у концептуальному та методологічному аспектах.

**Мета статті** – з'ясувати підходи до розуміння сутності поняття «ефективність» у сфері вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо детальніше підходи до ефективності у сфері вищої освіти вітчизняних дослідників.

І. Мойсеєнко, О. Гринькевич у статті «Економічна ефективність вищої освіти в Україні», 2018 р. [2], сфокусувалися на напрямках аналізу та критеріях ефективності у сфері вищої освіти. Авторами в результаті аналізу різних визначень поняття «ефективність» у вищій освіті запропоновано трактувати економічну ефективність у вищій освіті як «співвідношення економічних результатів функціонування СВО до її матеріальних і нематеріальних активів / людського потенціалу або витрат на їх реалізацію» [2, с. 82].

У статті наведено три основні напрями аналізу ефективності вищої освіти [2, с. 82]: витрат на освіту; діяльності закладів або системи вищої освіти регіону / держави; оцінювання людських, фінансових та інших втрат унаслідок неефективного використання ресурсів системи вищої освіти. А також визначено критерії ефективності вищої освіти, а саме [2, с. 84]: економічності; продуктивності; результативності.

Л. Шаблиста у статті «Формування системи показників оцінки результативності діяльності закладів вищої освіти» (2018 р.) [3] акцентувала увагу на показниках результативності діяльності закладів вищої освіти у сфері освіти і досліджень, а також міжнародній та соціальній сферах. Зокрема, автором запропоновано такі показники оцінювання результативності [3, с. 83]: освітньої діяльності закладів вищої освіти; наукової і науково-технічної діяльності закладів вищої освіти; міжнародної діяльності закладів вищої освіти.

Автором зроблено висновок щодо неможливості застосування інтегрального одномірного показника результативності, у зв'язку зі складністю його інтерпретації, що не відображає всі аспекти результативності. Дослідниця наголосила на необхідності врахування результатів оцінювання діяльності закладів вищої освіти у сфері освіти і досліджень, міжнародній та соціальній сферах під час розподілу державного замовлення.

І. Грищенко, Н. Цимбаленко, Т. Нефедова у праці «Підвищення ефективності діяльності вищих навчальних закладів як передумова забезпечення потреб ринку праці» (2015 р.) [4] розглядають підвищення ефективності управління закладу вищої освіти як ключову ціль, основою реалізації якої має стати використання збалансованої системи показників (Balanced Scorecard), що враховує фінансові та нефінансові показники діяльності.

Авторами запропоновано три складові частини ефективності, що є ключовими чинниками успіху, як-от: соціальна, економічна, екологічна [4, с. 33].

Під економічною ефективністю закладів вищої освіти автори розуміють «вартісне вираження співвідношення результатів та витрат, високий рівень

якої забезпечується збереженням трудових, матеріальних і природних ресурсів і дає можливість розширити діяльність навчального закладу» [4, с. 34].

У звіті OECD "Benchmarking higher education system performance: Conceptual framework and data" [6] («Порівняльний аналіз результативності системи вищої освіти: концептуальні рамки та дані»), 2017 р., розглянуто питання вимірювання результативності у сфері вищої освіти в розрізі таких складників, як:

- financial performance (фінансова результативність);
- operational performance (операційна результативність);
- external performance (зовнішня результативність);
- developmental performance (результативність, пов'язана з розвитком).

Наведено performance dimension framework (рамку вимірів результативності) у сфері вищої освіти, що містить: економічний, соціальний та культурний контекст: основні економічні та соціально-демографічні показники; структуру й управління у сфері вищої освіти; політику та механізми її впровадження; фінансові та кадрові ресурси.

Закордонні дослідники V. Kupriyanova, T. Estermann, N. Sabic у праці "Efficiency of Universities: Drivers, Enablers and Limitations" [5] («Ефективність університетів: драйвери, можливості та обмеження»), 2018 р., розглянули підходи до розуміння ефективності у сфері вищої освіти. Зокрема виділили такі підходи:

- Resource-oriented (ресурсний);
- Value-based (ціннісний).

Ресурсний (Resource-based) підхід орієнтований на операційну продуктивність, передбачає досягнення мети через мінімізацію витрат за використання ресурсів.

Ціннісний/результативний (Value-based) підхід передбачає акцентування на результатах діяльності в умовах зростання підзвітності перед кінцевими споживачами (включаючи студентів, роботодавців, місцеву спільноту та суспільство загалом). За цим підходом ефективність розглядають як «частину більш широкої стратегічної мети підвищити ефективність діяльності інституцій для надання послуг високої якості у сфері викладання та досліджень» [7, с. 6].

Цей підхід ґрунтується на концепції "Value for money", що включає три елементи: economy (економічність, адекватне використання ресурсів із мінімальними витратами); efficiency (ефективність, здатність досягти поставлених цілей у галузі освіти шляхом отримання максимально можливих результатів завдяки використанню наявних ресурсів); effectiveness (результативність, використання оптимального обсягу ресурсів для формулювання та досягнення запланованих цілей).

Поняття “Valueformoney” визначається як «досягнення економічності, ефективності та результативності за одержання та використання ресурсів університетами для досягнення своїх цілей» [8, с. 11].

Ефективність у сфері вищої освіти розглядають у розрізі [8, с. 12; 5, с. 608]:

– *рівнів*:

– системний (національний або регіональний), пов'язаний із рамковими умовами, що встановлюють національні уряди для забезпечення ефективності діяльності університетів;

– секторальний, включає спільні дії університетських мереж / партнерств (partnerships) у співпраці з іншими стейкхолдерами;

– інституційний, охоплює різні види діяльності закладів вищої освіти, що пов'язані з розробленням і реалізацією програм підвищення інституційної ефективності (institutional efficiency agendas);

– *сфер*:

– операційна ефективність (operational efficiency);

– академічна ефективність (academic efficiency);

– ефективність стратегічного врядування (strategic governance efficiency).

У сфері вищої освіти ефективність тісно пов'язана з якістю досліджень, викладання, навчання. Процеси забезпечення якості (Quality Assurance processes) (включаючи зовнішні та внутрішні механізми, а також додаткові інструменти, як-от: бенчмаркінг (benchmarking), ініціативи досконалості (excellence initiatives), ключові показники результатів діяльності (key performance indicators) та рейтинги (rankings)) відіграють важливу роль у підвищенні якості [8, с. 11; 9].

У підході проєкту USTREAM [10] European University Association (Європейська асоціація університетів) efficiency (ефективність) пов'язана з effectiveness (результативність), щоби підкреслити важливість місій та цілей університетів, а також value for money, щоб акцентувати на підзвітності університетів перед стейкхолдерами [8, с. 12].

Фундаментальні принципи, що дозволяють університетам стати більш стратегічними, ефективними та результативними, такі:

– стабільне та достатнє/адекватне фінансування;

– достатня організаційна, фінансова, кадрова й академічна автономія;

– гнучке врядування.

На системному рівні здатність університетів діяти стратегічно та впроваджувати інновації забезпечується урядовою політикою через інституційну автономію.

У повідомленні Європейської комісії “Renewed EU agenda for higher education” («Щодо оновленого порядку денного вищої освіти»), 2017 р. [11],

акцентовано увагу на підтримці ефективних систем вищої освіти. У документі зазначено: «Здатність закладів та систем вищої освіти відповідати потребам Європи залежить від адекватні людських та фінансових ресурсів, стимулів та винагород, що ефективно застосовуються. Уряди є головними суб'єктами фінансування вищої освіти більшості держав-членів ЄС і відіграють вирішальну роль у встановленні стимулів, цілей та стандартів якості для системи вищої освіти» [11, с. 9].

Модальності державного фінансування як складова частина фінансової автономії прямо впливають на підвищення інституційної ефективності.

В аналітичному звіті “Public Funding Observatory 2018” («Огляд державного фінансування 2018 р.») [1] зазначено тенденцію до скорочення державного фінансування університетів країн Європи впродовж 2008–2017 рр. За винятком Австрії, Німеччини, Швеції, де відбулось зростання державного фінансування університетів за аналізованій період.

**Висновки.** Розглянуто підходи вітчизняних та закордонних дослідників до розуміння поняття ефективності у сфері вищої освіти. Вітчизняні дослідники розуміють ефективність через співвідношення результатів діяльності закладів вищої освіти до їхніх активів або витрат на їх реалізацію. Закордонні дослідники акцентують увагу на необхідності розглядати ефективність у сфері вищої освіти в широкому розумінні, урахуовуючи не тільки кількісні, але і якісні показники, з огляду на комплексність місій університетів. Зокрема, у зарубіжній літературі виокремлено два підходи до ефективності: ресурсний і ціннісний.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в аналізі успішного досвіду країн Європи, зокрема Великої Британії й Ірландії, щодо оцінювання ефективності у сфері вищої освіти.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. EAU (2018). Public Funding Observatory 2018. URL: [https://eua.eu/downloads/publications/eua%20pfo%202018%20report\\_14%20march%202019\\_final.pdf](https://eua.eu/downloads/publications/eua%20pfo%202018%20report_14%20march%202019_final.pdf).

2. Мойсеєнко І., Гринькевич О. Економічна ефективність вищої освіти в Україні. *Соціально-правові студії*. 2018. Вип. 1. С. 80–87. URL: <http://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/1628/1/14%20bc%20be%20b9%2081%20b5%2094%20bd%20ba%20be-.pdf>.

3. Шабліста Л. Формування системи показників оцінки результативності діяльності закладів вищої освіти. *Статистика України*. 2018. № 4. С. 80–87. URL: <http://194.44.12.92:8080/jspui/bitstream/123456789/3733/1/12%20a8%20b0%20b1%20bb%20b8%2081%2082%20b0.pdf>.

4. Грищенко І., Цимбаленко Н., Нефедова Т. Підвищення ефективності діяльності вищих навчальних закладів як передумова забезпечення потреб ринку праці. Ринок праці та зайнятність населення.

2015. № 2. С. 32–35. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/rpzn\\_2015\\_2\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/rpzn_2015_2_8).

5. Kupriyanova V., Estermann T., Sabic N. Efficiency of Universities: Drivers, Enablers and Limitations. *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies* / A. Curaj et al. Springer, Cham. 2018. URL: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-77407-7\\_36](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-77407-7_36).

6. OECD. Benchmarking higher education system performance: Conceptual framework and data, Enhancing Higher Education System Performance. OECD. Paris, 2017. URL: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/Benchmarking%20Report.pdf>.

7. Universities UK. Efficiency and effectiveness in higher education: A report by the Universities UK Efficiency and Modernisation Task Group. 2011. URL: <https://www.universitiesuk.ac.uk/policy-and-analysis/reports/Documents/2011/report-by-efficiency-and-modernisation-task-group.pdf>.

8. Estermann T., Kupriyanova V. Efficiency, Effectiveness and Value for Money at Universities. 2019. URL: <https://eua.eu/downloads/publications/efficiency%20effectiveness%20and%20value%20for%20money.pdf>.

9. Gover A., Loukkola T. Enhancing Quality: From Policy to Practice. 2015. URL: [www.eua.eu/downloads/publications/enhancing%20quality%20from%20policy%20to%20practice%20equip%20publication%20final.pdf](http://www.eua.eu/downloads/publications/enhancing%20quality%20from%20policy%20to%20practice%20equip%20publication%20final.pdf).

10. European University Association. USTREAM project. URL: <https://www.eua.eu/component/tags/tag/54-ustream.html>.

11. European Commission. Renewed EU agenda for higher education. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. 2017. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0247&from=EN>. – COM(2017)247 final.

## РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

## ПЕРЕДУМОВИ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПРАВОЗНАВЦІВ PREREQUISITES FOR THE FUNCTIONING OF THE DISTANCE LEARNING SYSTEM OF FUTURE PROFESSIONALS

У статті проведений аналіз функціонування системи дистанційного навчання майбутніх юристів. Дослідження засвідчує, що процеси, які відбуваються у вітчизняному та світовому освітньому просторі вимагають по-новому розглядати традиційні підходи до практики системи дистанційного навчання. Більшість праць підкреслюють незалежність і автономію, самостійність, відповідальність і здатність до саморегулювання студента, а також підтверджують те, що дистанційне навчання є фундаментально відмінним від інших форм навчання. Доведено, що саме сучасні технології системи дистанційного навчання дозволяють з'єднати разом в процесі навчання викладача і студентів та надають майбутнім правознавцям можливість отримати вищу юридичну освіту за допомогою персонального комп'ютера через всесвітню мережу Інтернет.

На підставі проведеного дослідження виокремлені наступні передумови, які сприятимуть ефективності впровадження дистанційного навчання у професійну підготовку правознавців: створення освітнього середовища дистанційного навчання на засадах професійної спрямованості; використання інтерактивних методів навчання, інформаційно-комунікаційних технологій на підґрунті практико-орієнтованого спрямування; забезпечення індивідуалізованого педагогічного супроводу у процесі дистанційного навчання.

Отже доведено, що передумовами виникнення форм дистанційного навчання є: нова освітня парадигма, яка визначила пріоритети розвитку цієї освіти; позитивна динаміка соціально-економічного й науково-технічного розвитку; посилення інтеграційних та демократичних процесів в освіті та суспільстві загалом; інформатизація освіти та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес закладів вищої освіти; швидкий розвиток інформаційних технологій; поява навчальних освітніх середовищ, платформ дистанційного навчання як засобу реалізації завдань дистанційної освіти.

**Ключові слова:** дистанційне навчання, ЗВО, студент, правознавець, викладач.

The article analyzes the functioning of the system of distance learning of future lawyers. Research has shown that the processes that take place in the domestic and global educational space require a new consideration of traditional approaches to the practice of distance learning. Most works emphasize independence and autonomy, responsibility, and the ability to self-regulate the student, and also confirm that distance learning is fundamentally different from other forms of learning. It is proved that the modern technologies of distance learning allow to connect together in the process of teaching teachers and students and give the prospective jurists the opportunity to get higher legal education by means of a personal computer through the world wide web.

On the basis of the conducted research, the following prerequisites are identified that will contribute to the effectiveness of the introduction of distance learning into the professional training of jurists: creation of an educational environment for distance learning on the basis of professional orientation; use of interactive teaching methods, information and communication technologies on the basis of practice-oriented direction; provision of individualized pedagogical support in the process of distance learning.

Therefore, it has been proved that the prerequisites for the emergence of forms of distance learning are: a new educational paradigm that has identified the priorities for the development of this education; positive dynamics of socio-economic and scientific and technical development; strengthening integration and democratic processes in education and society as a whole; informatization of education and introduction of information and communication technologies in the educational process of institutions of higher education; rapid development of information technologies; emergence of educational environments, platforms of distance learning as a means of realization of tasks of distance education.

**Key words:** distance learning, ZVO, student, lawyer, teacher.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-29>

**Криштанович М.Ф.,**

докт. наук з держ. упр., доцент,  
професор кафедри педагогіки  
та інноваційної освіти  
Національного університету  
«Львівська політехніка»

**Постановка проблеми у загальному вигляді.** Для того, щоб дистанційне навчання було максимально ефективним, його потрібно правильно організувати за допомогою системи організаційних, технічних, програмних та методичних заходів. Обсяг, структура і якість знань, умінь та навичок, що надаються майбутнім юристам дистанційно, мають відповідати вимогам державного стандарту освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Організація системи дистанційного навчання майбутніх правознавців вимагає планомірний, цілеспрямований процес створення умов, які повинні забезпечувати ефективність цього процесу. У розробці передумов, що передбачають організацію системи дистанційного навчання майбутніх юристів, ми спирались на теорії професійного розвитку майбутніх фахівців у вищій школі (С. Архангель-



ський, В. Беспалько, В. Загвязинський, Г. Лаврентьев, А. Райцев та ін.), а також на наукові й навчально-методичні праці, що характеризують педагогічні й інформаційно-комунікаційні технології дистанційного навчання (О. Андреев, В. Биков, Л. Жиліна, Н. Корнеєва, В. Кочисов, Н. Морзе, В. Олійник, О. Орчаков, С. Тумоян та ін.).

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Необхідно зазначити, що важною передумовою впровадження системи дистанційного навчання майбутніх правознавців має стати використання зарубіжного досвіду зі створення організаційного, навчально-методичного, кадрового забезпечення системи дистанційного навчання, це важливо впровадити, створюючи цим відповідне забезпечення у роботу ЗВО, з урахуванням сучасних реалій і умов для організації дистанційного навчання.

Щоправда, науковцями ще не докінця досліджена тема передумов функціонування та впровадження системи дистанційного навчання у професійну підготовку майбутніх спеціалістів із правознавства.

**Мета статті** дає нам можливість з'ясувати передумови впровадження системи дистанційного навчання у професійну підготовку майбутніх юристів.

**Виклад основного матеріалу.** На підставі проведеного дослідження можна виокремити наступні передумови, які сприятимуть ефективності впровадження системи дистанційного навчання у професійну підготовку правознавців; це створення освітнього середовища дистанційного навчання на засадах професійної спрямованості; використання інтерактивних методів навчання, інформаційно-комунікаційних технологій на підґрунті практико-орієнтованого спрямування; забезпечення індивідуалізованого педагогічного супроводу у процесі дистанційного навчання.

Слід погодитись з думкою Ю. Борисовської, що однією з головних передумов, необхідних для становлення системи дистанційної освіти – є наявність кадрової, навчально-методичної та матеріально-технічної бази, яка обумовлює доцільність проведення роботи по її формуванню на базі ЗВО і в змозі реалізовувати навчальну діяльність по всьому спектру рівнів і напрямків такої освіти [1].

Здійснюючи основні передумови системи дистанційного навчання майбутніх правознавців, слід зважати на стандарт юридичної освіти, який має включати загальні (зокрема, володіння державною і однією з офіційних мов Ради Європи; навички збору і аналізу інформації; здатність приймати неупереджені і вмотивовані рішення, а також визначати інтереси і мотиви поведінки інших осіб; уміння примиряти сторони з протилежними інтересами та ін.) і спеціальні компетентності (знання структури та стандартів юридичної професії та її ролі в суспільстві; знання міжнародних стандартів прав

людини, основ міжнародного публічного права, права Ради Європи і права Європейського Союзу; навички складання проектів юридичних документів тощо), якими повинні оволодіти студенти [2].

На думку І. Чернікова: “На сьогодні «ідеальний кандидат» на посаду юриста повинен володіти інформацією про специфіку ринку юридичних послуг, бути готовим швидко навчатися, а також прагнути досягнення конкретних результатів за певний період часу. Для фахівців, які тільки починають готувати свою кар’єру в юриспруденції, важливою є якісна теоретична підготовка”.

Серед передумов системи дистанційного навчання майбутніх правознавців слід виділити :

– формування кожного студента як суб’єкта учіння, який усвідомлює свої потреби, мету та завдання навчально-пізнавальної діяльності, планує її зміст, здатний до самоорганізації у розподілі навчальних дій у часі та самоконтролю в процесі виконання, вміє відбирати матеріали та користуватися ними, сам визначає способи та прийоми професійної підготовки, усвідомлює результати своєї діяльності, а також має свій індивідуальний стиль мислення;

– становлення рефлексивних умінь та навичок студентів у процесі професійної підготовки як усвідомлення, розуміння, самопізнання і самооцінка ними власних досягнень, глибоке переосмислення своїх невдач, що сприяє формуванню відповідальності за результати навчання;

– посилення навчальної мотивації та становлення особистості, здатної до адаптації щодо нових соціально-економічних умов ринку праці; стимулювання інтелектуальної активності студентів, становлення гуманної, творчої, активної, відповідальної й ініціативної особистості, яка б гармонійно поєднувала в собі духовний, психічний, інтелектуальний та інформаційний розвиток [3, с. 38–39].

Передумови функціонування системи дистанційного навчання майбутніх правознавців вимагають необхідності розробки та реалізації ряду педагогічних передумов.

Сутність *першої педагогічної передумови* полягає в гармонійному поєднанні в процесі навчання технологій дистанційного навчання та професійної підготовки студентів до їх реалізації, яка зумовлена тим, що організація системи дистанційного навчання студентів на юридичних факультетах має свою специфіку.

*Друга педагогічна умова*, спрямована на формування у студентів здатності підтримувати навчальний процес на принципах гуманістичності навчання. Цей принцип є визначальним у системі їх інтенсивного навчання і посилюється саме щодо дистанційного навчання. Його сутність полягає у створенні максимально сприятливих умов для оволодіння студентами соціально нагромаджені

ного досвіду, що включений до змісту навчання; засвоєнні обраної професії для розвитку і прояву творчої індивідуальності високих громадянських, моральних, інтелектуальних якостей, що мали б їм забезпечувати соціальну захищеність, безпечно та комфортно існування.

*Третя педагогічна передумова* полягає у використанні методів навчання, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності студентів, розвиток їхніх творчих здібностей, формування у них вмінь знаходити, аналізувати та використовувати нову інформацію для реалізації завдань професійної діяльності. Вона пов'язане з тим, що, урахувавши природну здатність нових інформаційних технологій та мережі Інтернет, сприяти творчій діяльності студентів, їх дистанційне навчання має бути організоване так, щоб використовувалися переважно продуктивні методики, які сприяють активізації пізнавальної діяльності та розвитку їх професійних здібностей, умінню знаходити, аналізувати та використовувати нову інформацію для виконання майбутньої професійної діяльності.

*Упровадження четвертої педагогічної передумови* вимагає оволодіння викладачами правових дисциплін знаннями й навичками щодо розробки змісту дистанційних курсів і їх навчально-методичного забезпечення, адаптованого до умов самостійного вивчення студентами-правниками сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, включно змістової та технологічної їх підготовки до реалізації завдань дистанційного навчання, оволодіння методикою відповідного діагностичного інструментарію.

Основними передумовами при застосуванні системи дистанційного навчання майбутніх правознавців, на нашу думку, є:

- по-перше, розширення можливостей доступу студентів до якісного навчання за відповідними програмами;

- по-друге, забезпечення індивідуалізації освітнього процесу у відповідності до потреб, особливостей і можливостей тих, хто навчається;

- по-третє, підвищення якості та ефективності освітнього процесу шляхом застосування актуальних освітніх технологій;

- по-четверте, створення додаткових можливостей для спілкування викладачів зі студентами між собою в рамках активного творчого засвоєння програми навчання;

- по-п'яте, забезпечення контролю якості освіти.

Педагогічні передумови формування професійної компетентності майбутніх юристів у процесі дистанційного навчання, передбачають:

- інтеграцію технологій дистанційного навчання в процес фахової підготовки майбутніх юристів шляхом створення професійно-орієнтованого інформаційно-освітнього середовища системи дистанційного навчання;

- забезпечення різномірневої інтерактивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу через належне використання практико-орієнтованих інтерактивних форм і методів навчання, електронних засобів зв'язку;

- організацію індивідуалізованого педагогічного супроводу самостійної пізнавальної діяльності студентів у процесі дистанційного навчання;

- удосконалення організаційних форм і методів професійної підготовки майбутніх юристів.

Додатковими вимогами до студентів юридичних факультетів, які вступають на дистанційну форму навчання, є наявність персональної комп'ютерної техніки, доступ до мережі Internet, базові навички користування сучасними інформаційними та комунікаційними технологіями (Windows, MS Office, електронна пошта, особистий e-mail).

На основі аналізу з досліджуваної проблеми можна виділити основні принципи системи дистанційного навчання майбутніх правознавців. Зокрема, це принцип пріоритетності педагогічного підходу при проектуванні освітнього процесу в їх дистанційному навчанні. Суть цього принципу полягає в тому, що проектування дистанційного навчання необхідно починати з розробки теоретичних концепцій, створення дидактичних моделей тих явищ, що планується реалізувати.

Важливим є принцип педагогічної доцільності застосування нових інформаційних технологій. Він вимагає педагогічної оцінки ефективності кожного кроку проектування та створення системи дистанційного навчання студентів. Тому на перший план ставиться не впровадження техніки, а відповідне змістовне наповнення навчальних курсів та освітніх послуг.

Принцип забезпечення захисту інформації, що циркулює в дистанційному навчанні майбутніх правників, передбачає організаційні й технічні засоби щодо безпечного та конфіденційного зберігання, передачі та використання потрібних відомостей.

Принцип стартового рівня освіти полягає в тому, що ефективно дистанційне навчання вимагає певного набору знань, вмінь та навичок. Для цього кандидат на навчання повинен ознайомитися з науковими основами самостійної навчальної праці, мати певні навички роботи з комп'ютером тощо.

Першочерговими передумовами якісної професійної підготовки майбутніх правознавців за допомогою системи дистанційного навчання у закладі вищої освіти є формування відповідного до суспільних вимог рівня їх науково-предметної, методичної, інформаційної, комунікативної, психологічної готовності до виконання фахових обов'язків, здатність до нестандартного вирішення професійних завдань, постійного самовдосконалення, самоосвіти, безперервного особистісного й професійного зростання [4].

Слід пам'ятати, що зміст фахової підготовки правника ускладнюється і суттєво трансформується під впливом таких суспільно значущих і взаємопов'язаних процесів, як розширення сфер правового регулювання, формування нових галузей права і відповідно галузей законодавства, інтеграція і диференціація у розвитку права, міждисциплінарність сучасного правового знання тощо. Ці процеси спричиняють появу й актуалізацію багатьох науково-правових і освітньо-правових проблем, які стають важливою складовою нового змісту сучасної юридичної освіти [5].

Критеріями ефективності педагогічних умов системи дистанційного навчання студентів юридичних спеціальностей визначено такі: якість підготовки навчально-методичного забезпечення дистанційних курсів; рівень самостійності під час засвоєння знань студентами, які навчаються за допомогою технологій дистанційного навчання; розвиток їх пізнавальної активності; рівень засвоєння студентами досвіду здійснення діяльності щодо способів організації навчання за дистанційними технологіями.

Установлено, що перспективним під час професійної підготовки майбутніх юристів є впровадження інтегрованого підходу, який базується на впровадженні в традиційний освітній процес елементів дистанційного навчання, ефективність якого може бути забезпечена безпосередньо шляхом організації професійно-орієнтованого середовища системи дистанційного навчання.

Зазначимо, що при дистанційному навчанні майбутніх правознавців навчальний матеріал повинен бути адаптованим, тому контент дистанційного навчання має формуватися за допомогою системного дидактичного проектування; студенти та викладачі повинні володіти навичками організації самостійного навчання; організація дистанційного навчання у ЗВО має ґрунтуватися на організації продуктивної діяльності студентів, у ході розв'язання освітніх проблем; для організації системи дистанційного навчання необхідно підготувати студентів до використання технологій дистанційного навчання, сформувати в них певні навички й уміння, причому, з огляду на специфіку закладу вищої освіти у студентів мають формуватися навички до вивчення правових дисциплін, які викладаються у ЗВО.

Теоретично обґрунтовано, що процес формування професійної компетентності майбутніх юристів під час дистанційного навчання набуде більшої ефективності за таких педагогічних умов [6]:

– інтеграції технологій дистанційного навчання в процес фахової підготовки майбутніх юристів шляхом створення професійно-орієнтованого інформаційно-освітнього середовища системи дистанційного навчання;

– забезпечення різномірної інтерактивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу через використання практико-орієнтованих інтерактивних форм і методів навчання, електронних засобів зв'язку;

– організації індивідуалізованого педагогічного супроводу самостійної пізнавальної діяльності студентів у процесі дистанційного навчання.

Для студентів юридичних спеціальностей підходять майже всі наявні моделі організації системи дистанційного навчання, але, враховуючи специфіку технологій їх дистанційного навчання, для студентів денної форми навчання більш прийнятною є асинхронна модель, а для заочної – синхронна модель дистанційного навчання.

**Висновки.** Отже, вивчення впровадження і розвитку передумов, що забезпечують успішне функціонування системи дистанційного навчання майбутніх правознавців, дає змогу виявити й узагальнити позитивні сторони цього процесу, визначити можливості їх використання для організації дистанційної освіти на юридичних факультетах ЗВО України.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Інформаційні технології в системі ДН / Ю.О. Борисовська, О.С. Козлова, О.А. Лисенко. *Вісн. Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля.* 2010. № 10. Ч. 2. С. 25–32.
2. Кривецький О. Сучасна юридична освіта як вимога часу. URL: [www.golos.com.ua](http://www.golos.com.ua).
3. Долинський Є.В. Формування комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2011. 254 с.
4. Криштанович М.Ф., Гонтар З.Г. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Періодичний науковий журнал «Іноваційна педагогіка»*. Вип. 8. 2018. С. 138–142.
5. Артикуца Н.В. Інноваційні методики викладання дисциплін у вищій юридичній освіті. URL: [www.ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/123456789/2424/1/Artikutsa\\_Inov.pdf](http://www.ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/123456789/2424/1/Artikutsa_Inov.pdf).
6. Криштанович М.Ф. Організаційні умови застосування інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні права у закладі вищої освіти. *Фаховий збірник наукових праць «Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки»*. 2019. Вип. 5. С. 363–367.

РОЗДІЛ 5. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ  
В ОСВІТІОСНОВНІ ДИДАКТИЧНІ ПРИНЦИПИ ТА ЇХ АСПЕКТИ  
В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВFUNDAMENTAL DIDACTIC PRINCIPLES AND THEIR ASPECTS  
IN METHODS OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING

Ця стаття охоплює аналіз та вивчення нових дидактичних тенденцій і їх розробок в освітньому процесі, щоб мати змогу розробити відповідну дидактичну платформу, яка б базувалася на теоріях, принципах і останніх тенденціях, включала нові бачення, а також досвід і спостереження професорсько-викладацького складу у вищих навчальних закладах.

Інформаційні технології – це результат масового технічного прогресу. Тому стаття охоплює сучасне освітнє середовище, яке весь час трансформується. Зроблено спроби знайти стратегічні рішення, як-от зміна структури, обсягу та спрямованості окремих програм у ЗВО, які враховують не лише ретельне вивчення літератури щодо відповідної дисципліни, але й вивчення інноваційної педагогіки та нових дидактичних тенденцій.

Важливо під час розроблення ефективних дидактичних принципів для будь-якого виду навчання враховувати низку складників: критичне мислення та вирішення проблем; співпрацю та лідерство; спритність та пристосованість; ініціативність і підприємництво; ефективне усне та письмове спілкування; доступ до інформації та її аналіз; цікавість і фантазію. Це має стати важливою частиною дидактичної бази.

Під час розроблення дидактичних рамок варто більше уваги приділяти чинникам і моделям у галузі пізнавальної діяльності, особливо когнітивної, стилів навчання та мислення. Когнітивні стилі можна визначити як види оброблення інформації людини, тоді як стилі навчання позначають використання когнітивних особливостей у навчанні. Стаття розкриває деякі дидактичні підходи XXI століття, торкається детального вивчення стилів навчання (з моменту прийняття педагогіки, орієнтованої на студентів) та нових навчальних тенденцій у викладанні іноземної мови. Зроблено висновки та запропоновано рекомендації щодо дидактичної бази, яка, як очікується, буде корисною не тільки для покращення навчального процесу, але й для будь-якої освітньої програми.

**Ключові слова:** дидактика, комп'ютерне навчання, сучасні технології навчання, база

дидактики, конструктивізм, дидактичний принцип, профільні вимоги.

This article covers the analysis and study of new didactic trends and their developments in the educational process in order to be able to develop an appropriate didactic platform based on theories, principles and recent trends, incorporating new visions, as well as the experience and observations of professors-teaching staff in the higher educational establishments.

Information technology is the result of massive technological advances. Therefore, the article covers a modern educational environment that is constantly transforming. Attempts are being made to find the strategic solutions, such as changing the structure, scope and focus of individual programs in the higher education, which take into account not only a thorough study of the literature on the subject, but also the study of innovative pedagogy and new didactic trends. It is important to consider a number of components when you develop effective didactic principles for any type of learning: critical thinking and problem solving; collaboration and leadership; agility and adaptability; initiative and entrepreneurship; effective oral and written communication; access and analysis of information; curiosity and fantasy. This should be an important part of the didactic base.

While developing the didactic framework, more attention should be paid to factors and models in the field of cognitive activity, especially cognitive, learning and thinking styles. Cognitive styles can be defined as types of processing information, while learning styles denote the use of cognitive features in learning.

The article reveals some didactic approaches in the 21<sup>st</sup> century, touches upon a detailed study of learning styles (since the adoption of student-centered pedagogy) and new learning trends of foreign languages teaching. Conclusions and recommendations have been made regarding the didactic framework, which is expected to be useful not only for improving the educational process, but for any educational program.

**Key words:** didactics, computer training, modern technologies of teaching, base of didactics, constructivism, didactic principle, profile requirements.

УДК 378.147.016:811.111

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2020-20-3-30>

**Гречок Л.М.,**

старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

**Кормільцина С.Ю.,**

викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

**Постановка проблеми в загальному вигляді.**

Ефективність будь-якого виду навчання залежить від низки складників: технічної бази, ефективності розроблених методичних матеріалів, технологій навчання, що використовуються для організації освітнього процесу. Такі необхідні складники пропонує метод комп'ютерного навчання.

Комп'ютерні навчальні програми і нові інформаційно-освітні засоби органічно включаються в сучасні технології навчання.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Дидактика у XXI ст. – досить складна за структурою, тому що спрямована на відкриття нових моделей і методів, що підходять для відповід-

ного покоління, а також відповідних викладачів, які стикаються з технічними й економічними розробками, з одного боку, визнають необхідність постійно адаптуватися до різноманітних культурних, соціально-політичних та екологічних середовищ, з іншого боку. Методи, теорії та принципи в освіті розвиваються століттями. Перші докази наявності систематичного навчання з'явилися понад тисячу років тому у старій шумерській, єгипетській та давньогрецькій цивілізаціях. Лише на початку XVII ст. почалося масове виховання молоді та були розроблені перші навчальні програми. Сократ запровадив метод діалогу, який популярний і сьогодні, особливо в галузі освіти, яка використовує так зване критичне мислення в освітньому процесі. Багато інших підходів почали застосовуватися на практиці з моменту заснування сучасної педагогіки. У своїх працях педагог Ян Коменський та деякі інші реформатори, серед яких Д. Герbart, Г. Кершенштайнер, Джон Дьюї, запропонували основні теоретичні рамки для дидактики та педагогіки загалом. Розвиток теорії та практики був особливо інтенсивним у XX ст. Широкі поняття конструктивізму та соціокультурних теорій навчання, схоже, замінили теорію та дидактику освіти як концептуальну основу, яка спрямована на зміну цілей викладання та практики у вищій школі.

Існує широка база дидактики, і до неї варто підходити із критичною оцінкою моделей. У ЗВО існує багато таких моделей (наприклад, модель Діка та Кері, мінімалізм Дж. Керролса, модель ID Р. Гагне), які прагнуть зосередити увагу на навчанні, а не на самій технології в освітньому процесі. Протягом 1970–1980-х рр. з'явилася ще одна теорія подолання меж когнітивних підходів – конструктивізм. Ця теорія запропонувала більш орієнтований підхід до навчання та нову роль викладача, який не розглядався лише як той, хто безпосередньо передає знання, радше сприяв активній, самостійній побудові знань (Brown, Collins and Duguid, 1989 p.). Численні методичні підходи базувалися і досі базуються на конструктивізмі.

Нові підходи до дидактики зазвичай розуміють як розділ педагогіки, що має справу із загальними закономірностями, включаючи умови та наслідки освітнього процесу, а також з особливими питаннями, які спрямовані на визначення цілей і завдань освіти; пояснення динаміки навчального процесу; аналіз соціальних форм і умов освітнього процесу, зокрема спілкування та способу передачі знань. У XX та навіть XXI ст. швидкі технологічні зміни збільшили доступність інформації та радикально поліпшили зв'язок. Традиційні методи навчання студентів – як-от запам'ятовування, повторення та базове розуміння – є недостатніми. За словами Капіцке (2006 p.), студенти XXI ст. швидко обробляють інформацію та потребують більш доціль-

них методів навчання та комунікації, особливо під час вступу до вищих навчальних закладів.

Щоби краще зрозуміти освітній контекст XXI ст., Owston (2007 p.), Scardamalia and Bereiter (2006 p.) припускають, що може бути корисним почати з того, щоб просто декларативні знання поступилися процесам формування знань, на які звертають увагу студенти, які не тільки бажають дізнатись про предмет, що розглядається, але й застосувати інформацію в нових ситуаціях, критично продумати й оцінити матеріал.

Немає сумнівів, що у XXI ст. Інтернет освоїв широке online-середовище навчання та зумовив появу нових ситуацій із великою кількістю інформації, зростаючою кількістю викладачів та глобальними проблемами в навчанні. Нове середовище дозволяє як студентам, так і викладачам вибирати контент, якому вони віддають перевагу, та визначати час і місце для викладання / навчання.

**Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.** Оскільки дидактика використовує теоретичні моделі, розроблені у філософії, психології та соціології, для розроблення теоретичних моделей викладання та навчання, вона стикається з концепціями, запропонованими теоретиками, які часто суперечать одна одній. Загальновизнано, що більш старі дидактичні концепції, наприклад, були спрямовані на навчання та роль викладача в освіті, тоді як новіші концепції зосереджуються більше на студенті та його місці у процесі навчання. Освітня арена на всіх рівнях зіткнулася з усвідомленням того, що нинішні теорії та моделі руйнуються. Треба розглядати нову дидактику для подолання небажаних і часто передбачуваних наслідків.

У навчальній літературі точаться дискусії про навички та навчання у XXI ст. (наприклад, Scardamalia, Bereiter, 2006 p.; Brown, 2006 p.; Walsler, 2008 p.; Wagner, 2008 p.; Johnson, 2009 p.; Saavedra, Opfer, 2012 p.). Аналізуючи їхню схожість та відмінності, можна було б полегшити раціональне обґрунтування. Кожна дидактична структура складається з: а) сукупності людей, що мають стосунки; б) організації людської практики та знань; в) набору артефактів, використовуваних для опосередкування та відношення попередніх двох (Winslow, 2010 p.). Проте очевидно, що поліпшена якість освіти все більше пов'язується з інформаційним суспільством, інтернаціоналізацією, науково-дослідним та інноваційним потенціалом і так чи інакше із впливом економічної та фінансової кризи. Тому постає питання: «Що відбудеться, коли основні припущення про освіту більше не будуть застосовуватися, і чи змінюються ці основні припущення взагалі?».

**Мета статті** полягає у виокремленні й аналізі широкої бази дидактики, підходу до неї із критичною оцінкою моделей, які були запроваджені

та запроваджуються для задоволення постійно зростаючих освітніх потреб нових поколінь.

**Виклад основного матеріалу.** Під час організації занять, як у традиційній формі, так і з використанням комп'ютерних засобів навчання, педагог повинен дотримуватися дидактичних вимог щодо: проведення аналізу цілей заняття, його змісту і логіки вивчення матеріалу, розроблення необхідного дидактичного матеріалу, вибору необхідних засобів навчання відповідно до цілей заняття, розроблення методики застосування обраних засобів навчання.

**Основні дидактичні принципи.** Дидактичний принцип свідомого підходу є одним із провідних принципів, оскільки свідоме навчання відіграє важливу роль в опануванні мови, розширює інтелектуальні можливості студентів, допомагає розуміти нові поняття та висловлювати нові ідеї цільовою мовою. Принцип свідомого підходу забезпечує цілеспрямоване сприйняття й осмислення матеріалу, його творче засвоєння й отримання інформації.

Дидактичний принцип як діяльність передбачає постійне накопичення знань і активну участь студентів у процесі навчання. Ми зазвичай розрізняємо інтелектуальну, емоційну та мовленнєву діяльність, які, разом узяті, забезпечують сприятливі умови для опанування мови. Інтелектуальну діяльність можна забезпечити за допомогою здогадок, вирішення проблем, читання текстів із подальшим їх тлумаченням тощо. Емоційна діяльність має місце тоді, коли учні задоволені роботою, яку вони виконують, коли їм подобається вивчати іноземну мову, подобається спосіб викладання. Мовленнєва діяльність з'являється під час усного спілкування і багато в чому зумовлена інтелектуальною й емоційною діяльністю, яка її «живить».

Дидактичний принцип індивідуалізації враховує індивідуальні особливості студента, його фонові знання, сфери інтересів тощо, тому індивідуалізація як дидактичний принцип зосереджується на пізнавальних стилях студентів. Когнітивні стилі визначаються як характерна психічна та психологічна поведінка, які «є відносно стійкими показниками того, як студенти сприймають, взаємодіють та реагують на середовище навчання». Відмінності в когнітивних стилях відображають різні способи реагування студентів на навчальні ситуації. Викладачу доводиться мати справу із широким колом студентів: екстраверти (які отримують найбільше задоволення від соціальних контактів з іншими людьми), інтроверти (які є егоцентричними, люблять залишатися наодинці зі своїми мріями та своїми думками), дедуктивісти (раціонально-логічні типи студентів, які люблять формулювати правила), індуктивісти (які наводять правила із прикладів) тощо.

Дидактичний принцип наочності реалізується у прямих і візуальних режимах семантизації або

пояснення значень. Наприклад, демонстрація викладачем предметів, картинок і дій, за допомогою яких студенти визначають значення слів та виразів. Візуальність у методології створює сприятливі умови для чуттєвого сприйняття та вносить іншу реальність у навчально-виховний процес. Принцип наочності вважається одним з основних методологічних принципів, особливо зараз, коли навчальні програми фокусуються на практичних цілях. Упровадження наочних посібників розвиває мовні навички студентів та посилює емоційний вплив зорового сприйняття.

Диференційована й інтегрована інструкція. Дидактичний принцип диференційованого й інтегрованого навчання зумовлений тим, що кожний вид мовленнєвої діяльності характеризується власним набором граматичних структур, правил і лексичного матеріалу. Отже, процес навчання також повинен здійснюватися інтегровано – усі види діяльності: аудіювання, говоріння, читання та письмо – розробляються з урахуванням їх взаємодії. Отже, викладач повинен знати, як навчити певного аспекту мови з урахуванням відповідних особливостей, але водночас намагатися інтегрувати всі типи діяльності під час заняття.

Дидактичний принцип доступності реалізується відповідно до стратегій викладання, ураховуючи можливості студентів, щоб вони не мали труднощів під час роботи з будь-якими матеріалами. Навчальні матеріали повинні відповідати вимогам лінгвістичних і психологічних чинників.

Дидактичний принцип наполегливості набуває особливого значення для вивчення іноземної мови, оскільки цей принцип значною мірою пов'язаний із постійним збільшенням кількості мовних і мовленнєвих одиниць, слів, словосполучень, ідіом, кліше, які студентам потрібно запам'ятовувати, щоби навчитися використовувати їх під час аудіювання, говоріння, читання та письма. Постійні перегляди вивченого матеріалу, велика кількість повторюваних робіт і систематичний контроль, що виконуються інтерактивним методом, можуть забезпечити міцні та довговічні результати у вивченні іноземної мови.

Навчально-методичний матеріал відіграє важливу роль у вивченні іноземної мови. Однак необхідно використовувати такий навчально-методичний матеріал, який би враховував також і нові дидактичні принципи, автентичний мовний матеріал, індивідуальну діяльність та різноманітну соціальну взаємодію. Новий навчально-методичний матеріал повинен розширювати процес опанування іноземної мови за допомогою дидактичних елементів, навчальних програм, ситуацій спілкування та навчання, матеріалів для оцінювання та шляхом спіральної консолідації повторного введення мовних та змістових елементів у нові контексти; орієнтований на цілі навчання та не

слідє граматичному прогресуванню, а навпаки, будує та розвиває ділові компетентності під час вивчення іноземної мови.

Найкращою можливістю для мовної діяльності, отримання досвіду та мовно-культурних відносин має бути мовний контакт із носіями мови. Такий контакт може набувати найрізноманітніших форми: контакт через електронну пошту, контакт із використанням Інтернету, взаємні візити, зустрічі й обміни різного типу та різної тривалості. Домовленості про обмін студентами та безпосередній контакт із носіями мови, мета якого – занурення в нову культуру та нове середовище. Обміни надають надзвичайно багаті можливості для навчання. Обмін або мовні контакти означають, що студент розуміє, що іноземна мова може бути реально використана. Це найкраща можлива мотивація для подальшого вивчення мови.

Профільні вимоги до викладачів: лінгвістичні та методико-дидактичні компетентності. Для впровадження цієї нової концепції викладання іноземної мови потрібні кваліфіковані та мотивовані викладачі-інструктори. Вони повинні мати як перевірені мовні навички на високому рівні, так і міцні методико-дидактичні компетентності. Для задоволення таких потреб необхідно забезпечити відповідні ресурси для підготовки викладачів. Оскільки головне завдання викладача – це підтримка та заохочення студентів у навчальному процесі, їм потрібен широкий спектр методико-дидактичних компетентностей, зокрема лінгвістичне знання мовних механізмів. Викладач повинен організувати заняття таким чином, щоби студентам відводилась активна роль у навчальному процесі, та рівень володіння викладача мовою має відповідати рівню володіння мовою самих студентів. Під час навчального процесу викладачам відводиться

приблизно 30% говоріння; студентам – приблизно 70%. Вони повинні допомогти студентам задуматися над власним процесом навчання та стимулювати критичне ставлення до цього процесу.

**Висновки.** Отже, навчання в електронному середовищі – це інструмент опанування знань разом із викладачем. Тому потрібно ефективно використовувати комп'ютери як інструмент зв'язку. Викладачі повинні розробити чіткий план курсу та план занять. Важливість цілей і заходів регулярно обговорювати зі студентами. Вони повинні стимулювати навчання, наприклад, надаючи поради щодо вивчення мови не під час аудиторних занять, пропонуючи додаткові вправи, надаючи зворотний зв'язок, пропонуючи посилання на високоякісні веб-сайти, спілкуючись цільовою мовою навіть поза межами аудиторних годин. Час контакту з викладачем повинен бути оптимально використаний; заняття мають включати лише ту діяльність, яка фактично потребує присутності викладача.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Тализина Н. Управління процесом засвоєння знань. 2-е вид. Москва, 1984. 344 с.
2. Карамушка Л. Принцип гуманізації управління як один із провідних принципів освітнього менеджменту. *Освіта і управління*. 2002. № 4. С. 41–60.
3. Ford N. (1985). Learning styles and strategies of postgraduate students. *British Journal of Educational Technology*. 1985. № 16. P. 65–79.
4. Ghislandi P., Facci M. Schools in the Digital Age: teachers' training role in the innovative use of the Interactive White board. *Ricerchedi Pedagogia e Didattica*. 2013. № 8 (1). P. 1–18.
5. Personalising education: From research to policy and practice / K. Keamy et al. Melbourne : Office for Education Policy and Innovation, Department of Education and Early Childhood Development, 2007.

## НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ



Причорноморський  
науково-дослідний інститут  
економіки та інновацій

Шановні колеги! Питання академічної доброчесності є надзвичайно актуальними у наш час. Враховуючи великі масиви інформації, що з'являються у всесвітній мережі, жоден вчений не може бути впевненим, що його авторське право захищене. Крім того, поширеною є ситуація, коли декілька вчених в одній галузі науки користуються однаковими джерелами інформації, а в результаті безкоштовні програми пошуку плагіату засвідчують стовідсот-

кові збіги тексту, що може призвести до безпідставних звинувачень у плагіаті, особливо після перевірки за базою даних авторефератів та дисертацій. Це викликано тим, що порівняння з іншими дисертаціями не вказує на використання спільних першоджерел (статей, монографій, статистичних щорічників, словників тощо), а однозначно визначає тільки збіг тексту, ігноруючи навіть цитати. Важливим є також те, що чинне законодавство однозначно визначає, що перевірку може здійснювати виключно установа за профілем дослідження, а не поширені в мережі безкоштовні програми. Для уникнення подібних ситуацій ми пропонуємо Вам скористатися науковою **послугою оцінки технічної унікальності наукового тексту** за допомогою ліцензованого програмного забезпечення, яке гарантує похибку перевірки до 3%. Переваги такої перевірки порівняно з іншими методами:

- Ви укладаєте угоду про надання послуг;
- Ваш файл *не розміщується у мережі*, тобто інформація і авторство залишаються анонімними;
- Ви *отримуєте звіт*, підготовлений за допомогою ліцензованого програмного забезпечення; *порівняльну таблицю* однакових фрагментів тексту із зазначенням джерела; *офіційний звіт про надану послугу* із зазначенням результатів;
- Ви отримуєте вичерпну інформацію про текстові збіги у Вашому дослідженні та дослідженнях інших авторів не тільки українською, але і російською та англійською мовами;
- Ви користуєтесь програмним забезпеченням, яке використовується *тільки спеціалізованими науковими та освітніми установами* і розроблене виключно для пошуку текстових збігів *саме у наукових дослідженнях*, а не у публіцистиці, рекламних веб-сайтах тощо;
- Виключна робота з авторами – ніхто, крім автора тексту, не зможе замовити у нас перевірку цього тексту, що забезпечить Вас від *перевірок третіми особами*;
- Ви отримуєте можливість коректно оформити посилання на першоджерела;
- Існує можливість перевірки *будь-яких наукових досліджень*: статей, рефератів, авторефератів, дисертацій, доповідей, тез, звітів тощо.

Терміни і вартість перевірки і надання звіту:

Характер наукової роботи	Терміни (робочих днів)	Вартість
Докторська дисертація	5 – 10	5500 грн
Кандидатська дисертація	3 – 7	3500 грн
Автореферат	1 – 2	500 грн
Стаття (обсягом до 12 сторінок)	1 – 2	500 грн
Інші види робіт	За домовленістю	За домовленістю

Для того, щоб замовити послугу, Вам необхідно звернутись електронною поштою до Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій, вказавши у темі листа «Оцінка унікальності тексту». У листі вкажіть адресу для листування, додайте файл у форматі MS Word з текстом наукового дослідження. Фахівець відповідного відділу надасть Вам відповідь щодо процедури здійснення експертизи.

Контактна особа:

*Шумилова Тетяна* – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

shumilova@iei.od.ua

З повагою,  
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.



## НОТАТКИ

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 20**

**Том 3**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 16,94. Ум.-друк. арк. 16,97.  
Підписано до друку 31.01.2020. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
73021, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а  
Телефон +38 (0552) 39-95-80, +38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08  
E-mail: [mailbox@helvetica.com.ua](mailto:mailbox@helvetica.com.ua)  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.