

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 29

Том 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2020

Головний редактор:

Терешкінас Артурас – доктор соціальних наук, професор, професор кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

Члени редакційної колегії:

Байша Кіра Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Херсонського національного технічного університету

Благуна Наталія Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Богуш Людмила Андріївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри менеджменту Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

Бочелюк Віталій Йосипович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Запорізького національного технічного університету

Кочарян Артур Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, радник Міністра освіти і науки України

Невмержицька Олена Василівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Пермінова Владислава Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету

Пушкарьова Тамара Олексіївна – доктор педагогічних наук, професор, начальник відділу проектного управління ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України

Шапошникова Ірина Василівна – доктор соціологічних наук, професор, декан соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету

Алісаускіене Мілда – доктор соціальних наук, професор, завідувач кафедри соціології Університету імені Вітовта Великого (Каунас, Литовська Республіка)

Гражієне Віталія – доктор педагогічних наук, завідувач відділу якості освіти Вільнюської академії мистецтв (Вільнюс, Литовська Республіка)

Конрад Яновський – PhD, ректор Економіко-гуманітарного університету у Варшаві (Варшава, Республіка Польща)

Електронна сторінка видання – www.innovpedagogy.od.ua

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту
економіки та інновацій (протокол № 11 від 30.11.2020 року)

**Журнал включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б»)
у галузі педагогічних наук (011 – Освітні, педагогічні науки, 012 – Дошкільна освіта,
013 – Початкова освіта, 014 – Середня освіта, 015 – Професійна освіта
(за спеціальностями), 016 – Спеціальна освіта)
відповідно до Наказу МОН України від 14.05.2020 № 627 (додаток 2)**

**Журнал включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus International
(Республіка Польща)**

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

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

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

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Бабакіна О.О.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ
КВАЛІФІКАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
УКРАЇНИ В ОСТАННІЙ ЧВЕРТІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ..... 9

Воровка М.І.

СОЦІАЛЬНІ ПЕРЕТВОРЕННЯ В УКРАЇНІ
ЯК ФАКТОР ГЕНДЕРНОЇ АСИМЕТРІЇ НА РИНКУ ПРАЦІ.....15

Зайченко Н.І.

ЦІЛІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ЗА ІСПАНСЬКИМИ
ПЕДАГОГІЧНИМИ ТРАКТАТАМИ МЕЖІ ХІХ–ХХ СТ.....19

Олізько О.В.

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКОГО БЛАГОДІЙНОГО ТОВАРИСТВА
ПОШИРЕННЯ ГРАМОТИ ТА РЕМЕСЕЛ (1973–1914).....24

Страйгородська Л.І.

ВСЕУКРАЇНСЬКІ ПЕДАГОГІЧНІ ЧИТАННЯ «ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ І СУЧАСНІСТЬ»:
СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВИЙ АНАЛІЗ (1993–1998).....28

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

Білянська І.П.

НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ ХУДОЖНИХ ТВОРІВ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ..... 34

Voichuk A.P., Tytun O.L., Sivkovych H.M.

GRAMMAR COMPETENCE FORMATION IN TEACHING
PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE
TO NONLINGUISTIC SPECIALTIES BACHELORS39

Боса В.П.

ВИКОРИСТАННЯ ІМЕРСИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ТА КЕЙС-МЕТОДУ
В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФІЛОЛОГІВ..... 43

Вайнагій Т.М.

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ
У ПОЛІНАЦІОНАЛЬНИХ ГРУПАХ.....48

Горобець С.І.

НАВЧАЛЬНИЙ ТЕКСТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ.....54

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Проскурняк О.І., Яцинік А.В.

АНАЛІЗ ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....60

Хрипун Д.М.

ВПЛИВ ПРЕДМЕТНИХ УРОКІВ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ
З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ЗА ПОГЛЯДАМИ Н. Ф. ЗАСЕНКО.....65

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бацуровська І.В.

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
«ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИКА, ЕЛЕКТРОТЕХНІКА ТА ЕЛЕКТРОМЕХАНІКА».....70

| | |
|--|-----|
| Березкін О.В., Сірант В.М. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ..... | 75 |
| Білецька Г.А., Скрипник С.В., Казімірова Л.П., Тарасенко М.О., Єфремова О.О., Ільїнський С.В. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ В УМОВАХ COVID-19 І КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ (НА ПРИКЛАДІ ХМЕЛЬНИЦЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ)..... | 78 |
| Бойчук Ю.Д., Таймасов Ю.С., Зуб О.В., Турчинов А.В. ЕТАПИ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДО САМОЗБЕРЕЖЕННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ..... | 84 |
| Бурак В.Г. ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОГО ГОСПОДАРСТВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... | 88 |
| Гейтенко В.В., Сорокін Ю.С. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ЗІ СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»..... | 93 |
| Гнатик К.Б. СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... | 98 |
| Демчук Р.О. АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ ПЕДАГОГА..... | 102 |
| Доценко Н.А. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... | 106 |
| Дудіна О.В. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МЕДИЦИНИ В КИТАЇ..... | 111 |
| Євтушенко Н.В. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДВИЩЕННІ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ПРЕДМЕТІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ ТА РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА..... | 115 |
| Замороцька В.В., Смиренський В.М. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... | 120 |
| Замятна О.Л. ЗМІСТОВНО-МЕТОДИЧНА СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ..... | 124 |
| Іванченко Є.А., Мукан Н.В., Криштанович М.Ф., Козловський Ю.М. СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПОБУДОВИ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВІЙСЬК (СИЛ)..... | 130 |
| Кайдалова Л.Г. ПЕДАГОГІЧНИЙ СТОРІТЕЛІНГ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я..... | 136 |
| Карабін О.Й., Шуль М.В. ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОВУВАЧІВ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ..... | 140 |
| Кисельов В.О. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ СПОРТИВНО-МАСОВИХ ЗАХОДІВ..... | 145 |

| | |
|--|-----|
| Коваль Т.В., Вацьо М.В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНИХ ІГОР В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ШКОЛИ І СТУПЕНЯ..... | 149 |
| Красовська О.О., Міськова Н.М., Ілюк Л.В., Кирилович О.Ф. НОВІ ПІДХОДИ ТА ШЛЯХИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ Й ПЕРСПЕКТИВНОСТІ ЗМІСТУ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ..... | 153 |
| Лазоренко С.А. ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ..... | 157 |
| РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА | |
| Калініна Т.С., Верютіна О.О., Роменкова Л.М. РОЛЬ БАТЬКІВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИХОВАННІ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ, ЯКІ ОПИНИЛИСЯ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ..... | 161 |
| Різак І.М. ХАРАКТЕРИСТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ БРИТАНСЬКОГО ДОСВІДУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УКРАЇНСЬКУ ПРАКТИКУ..... | 166 |
| РОЗДІЛ 6. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ | |
| Биконя О.П. ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО АНГЛОМОВНОГО НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ..... | 170 |
| Voronina H.R., Meleshko I.V. EFFECTIVE TOOLS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT TECHNICAL UNIVERSITY..... | 175 |
| Деніжна С.О., Сова М.О. МЕДІАТВОРЧІСТЬ ВИКЛАДАЧА ТА ТЕХНОЛОГІЇ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ..... | 179 |
| Качан М.В. ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗИСК ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ЗАГАЛЬНОВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ..... | 185 |
| Козубенко Ю.И., Руснак И.М., Лунгу И.А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНТЕРАКТИВНОЙ SMART-ДОСКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ..... | 189 |
| НОВИЙ ВИД НАУКОВИХ ПОСЛУГ..... | 194 |

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY**Babakina O.O.**

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF THE QUALIFICATION DEVELOPMENT SYSTEM OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL EMPLOYEES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE LAST QUARTER OF THE XX – EARLY XXI CENTURY.....9

Vorovka M.I.

SOCIAL CHANGES IN UKRAINE AS A FACTOR OF GENDER ASYMMETRY ON LABOUR MARKET.....15

Zaichenko N.I.

THE GOALS OF MORAL EDUCATION IN SPANISH PEDAGOGICAL TREATISES AT THE TURN OF THE XIX AND XX CENTURIES.....19

Olizko O.V.

STAGES OF DEVELOPMENT OF THE YELISAVETGRAD CHARITABLE SOCIETY FOR THE DISSEMINATION OF LITERACY AND CRAFTS (1973–1914).....24

Straihorodska L.I.

ALL-UKRAINIAN PEDAGOGICAL READINGS “VASYL SUKHOMLYNSKYI AND THE PRESENT”: STRUCTURAL AND CONTENT ANALYSIS (1993–1998).....28

SECTION 2. THEORY AND METHODS OF TEACHING (BY DISCIPLINES)**Bilianska I.P.**

TEACHING LISTENING TO FICTION IN EFL TEACHER EDUCATION.....34

Boichuk A.P., Tytun O.L., Sivkovych H.M.

GRAMMAR COMPETENCE FORMATION IN TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TO NONLINGUISTIC SPECIALTIES BACHELORS39

Bosa V.P.

THE USE OF IMMERSIVE TEACHING METHODS AND THE CASE METHOD IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PHILOLOGISTS.....43

Vainahii T.M.

STAGES OF FORMATION OF ENGLISH PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE SPEECH OF FUTURE DOCTORS IN INTERNATIONAL GROUPS.....48

Horobets S.I.

EDUCATIONAL TEXT AS A MEANS OF FORMING THE RHETORICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE.....54

SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY**Proskurniak O.I., Yatsynik A.V.**

ANALYSIS OF EXPERIENCE OF ORGANIZATION OF DISTANCE EDUCATION WITH APPLICANTS OF SPECIAL EDUCATION.....60

Khrypun D.M.

INFLUENCE OF OBJECT LESSONS ON THE SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS ACCORDING TO N.F. ZASENKO.....65

SECTION 4. THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING**Batsurovska I.V.**

TECHNOLOGICAL APPROACH IN THE SYSTEM OF TRAINING ENGINEERS IN THE SPECIALTY “ELECTRIC POWER ENGINEERING, ELECTRICAL ENGINEERING AND ELECTROMECHANICS”.....70

| | |
|---|------------|
| Berezkin O.V., Sirant V.M. USE OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF ENGINEERING SPECIALISTS..... | 75 |
| Biletska H.A., Skrypnyk S.V., Kazimirova L.P., Tarasenko M.O., Yefremova O.O., Ilinskyi S.V. PROFESSIONAL TRAINING OF BIOLOGY TEACHERS UNDER COVID-19 AND QUARANTINE RESTRICTIONS (BASED ON THE EXAMPLE OF KHMELNYTSKYI NATIONAL UNIVERSITY)..... | 78 |
| Boichuk Yu.D., Taimasov Yu.S., Zub O.V., Turchynov A.V. STAGES OF IMPLEMENTING THE SELF-PRESERVATION TRAINING MODEL FOR FUTURE PROFESSIONALS OF THE CIVIL DEFENSE SERVICES IN PROFESSIONAL ACTIVITY..... | 84 |
| Burak V.H. EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN HOTEL AND RESTAURANT INDUSTRY IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS..... | 88 |
| Heitenko V.V., Sorokin Yu.S. ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES WITH STUDENTS OF SPECIALTY "PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS"..... | 93 |
| Hnatyk K.B. THE STRUCTURE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' PROFESSIONAL POTENTIAL..... | 98 |
| Demchuk R.O. ACTUALITY OF FORMATION OF INNOVATION AS A PROFESSIONAL QUALITY OF A TEACHER..... | 102 |
| Dotsenko N.A. APPLICATION OF DIGITAL ENVIRONMENT DURING THE STUDY OF GENERAL TECHNICAL DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS..... | 106 |
| Dudina O.V. QUALITY ASSURANCE OF TRAINING PROFESSIONALS IN MEDICINE IN CHINA..... | 111 |
| Yevtushenko N.V. COMPETENCE APPROACH IN IMPROVING THE QUALIFICATION OF TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL SUBJECTS IN POSTGRADUATE EDUCATION OF UKRAINE AND THE REPUBLIC OF POLAND..... | 115 |
| Zamorotska V.V., Smyrenskyi V.M. TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR ORGANIZATION OF YOUNG LEARNERS' MUSICAL ACTIVITY..... | 120 |
| Zamiatna O.L. CONTENT-METHODICAL COMPONENT OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL PRACTICE..... | 124 |
| Ivanchenko Ye.A., Mukan N.V., Kryshtanovych M.F., Kozlovskyi Yu.M. THE SYNERGETIC APPROACH TO THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT CONSTRUCTION FOR SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE FORMATION OF THE FUTURE OFFICER OF THE TROOPS SUPPORT (FORCES)..... | 130 |
| Kaidalova L.H. PEDAGOGICAL STORYTELLING IN THE TRAINING OF THE FUTURE HEALTHCARE PROFESSIONALS..... | 136 |
| Karabin O.Y., Shul M.V. FORMATION OF DIGITAL COMPETENCIES OF EDUCATORS IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL..... | 140 |

| | |
|---|-----|
| Kyselov V.O. METHODOLOGICAL APPROACHES TO FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE TO THE ORGANIZATION OF SPORTS AND MASS EVENTS..... | 145 |
| Koval T.V., Vatso M.V. PREPARING THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER FOR THE USE OF FOLK GAMES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE I DEGREE SCHOOL..... | 149 |
| Krasovska O.O., Miskova N.M., Iliuk L.V., Kyrylovykh O.F. NEW APPROACHES AND WAYS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS TO PROVIDE CONTINUATION AND PERSPECTIVES OF THE CONTENT OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION..... | 153 |
| Lazorenko S.A. THEORETICAL AND PRACTICAL PRINCIPLES OF FORMATION OF INFORMATION AND DIGITAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING..... | 157 |
| SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY | |
| Kalinina T.S., Veriutina O.O., Romenkova L.M. THE ROLE OF PARENTAL COMPETENCE IN THE EDUCATION AND SOCIALIZATION OF CHILDREN IN DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES..... | 161 |
| Rizak I.M. CHARACTERISTICS OF INTRODUCTION OF THE BRITISH EXPERIENCE OF SOCIAL WORK WITH CHILDREN WITH DISABILITIES INTO UKRAINIAN PRACTICE..... | 166 |
| SECTION 6. INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION | |
| Bykonja O.P. THE ARTICLE IS DEVOTED TO THE PECULIARITIES OF DISTANCE TEACHING CADETS ENGLISH USING MULTIMEDIA AIDS..... | 170 |
| Voronina H.R., Meleshko I.V. EFFECTIVE TOOLS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT TECHNICAL UNIVERSITY..... | 175 |
| Dienizhna S.O., Sova M.O. MEDIA CREATIVITY OF THE TEACHER AND TECHNOLOGIES OF ITS IMPLEMENTATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS..... | 179 |
| Kachan M.V. PEDAGOGICAL BENEFIT OF THE USE OF COMPUTER STUDYING TECHNOLOGIES IN THE GENERAL MILITARY TRAINING OF CADETS OF MILITARY HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS..... | 185 |
| Kozubenko Yu.Y., Rusnak Y.M., Lunhu Y.A. USING THE CAPABILITIES OF AN INTERACTIVE SMART BOARD IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS WHEN PREPARING THE UNIFIED STATE EXAM..... | 189 |
| A NEW TYPE OF SCIENTIFIC SERVICES..... | 194 |

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В ОСТАННІЙ ЧВЕРТІ ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF THE QUALIFICATION DEVELOPMENT SYSTEM OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL EMPLOYEES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE LAST QUARTER OF THE XX – EARLY XXI CENTURY

Стаття присвячена проблемі визначення методологічних підходів до аналізу розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть. Визначено, що ефективність підвищення професійної кваліфікації зумовлюється тими обставинами, які безпосередньо стосуються організації й функціонування системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

Методологію дослідження ми тлумачимо як теорію наукового пізнання досліджуваного процесу, що включає систему загальних підходів, принципів і методів, які дають змогу здійснити ґрунтовний об'єктивний аналіз розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть як складного процесу поступових змін під впливом певних ідейно-політичних, соціально-економічних та організаційно-педагогічних чинників в умовах конкретної теорії й певного історичного періоду.

Під час аналізу розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України в зазначений період ми будемо спиратися на системний, синергетичний, критеріально-комплексний, методологічний, компаративний, історичний, особистісний, андрагогічний підходи.

Визначені методологічні підходи є взаємопов'язаними, тому їх поєднання є теоретично-методичною базою для аналізу розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть.

Обґрунтування методологічних підходів дало змогу сформулювати головні принципи історико-педагогічного дослідження.

У дослідженні під принципами ми розглядаємо фундаментальні положення, що відображають закономірності розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століття, а з іншого боку, визначають правила дослідження.

До головних принципів історико-педагогічного дослідження зараховуємо принцип єдності теорії і практики; принцип історизму; принцип суперечливості; принцип ієрархичності; принцип цілісності; принцип структуризації; принцип концентрації; принцип креативності; принцип діалогу.

Ключові слова: методологічні підходи, принципи наукового дослідження, система підвищення кваліфікації, науково-педагогічні працівники, заклад вищої освіти.

The article is devoted to the problem of determining methodological approaches to the analysis of the development of the system of professional development of scientific and pedagogical workers of higher education institutions of Ukraine in the last quarter of the XX – beginning of the XXI century. It is determined that the effectiveness of professional development is determined by the circumstances that directly relate to the organization and functioning of the system of professional development of research and teaching staff.

We interpret the research methodology as a theory of scientific knowledge of the researched process, which includes a system of general approaches, principles and methods that will allow a thorough objective analysis of the development of professional development of scientific and pedagogical staff of higher education in Ukraine in the last quarter of XX – early XXI century, as a complex process of gradual changes under the influence of certain ideological and political, socio-economic and organizational and pedagogical factors in terms of a particular theory and a certain historical period.

During the analysis of the development of the system of professional development of scientific and pedagogical workers of higher education institutions of Ukraine in this period we will rely on systemic, synergetic, criterion-complex, methodological, comparative, historical, personal, andragogical approaches.

The identified methodological approaches are interrelated, so their combination is a theoretical and methodological basis for analyzing the development of professional development of research and teaching staff of higher education institutions of Ukraine in the last quarter of the XX – early XXI century.

Substantiation of methodological approaches made it possible to formulate the main principles of historical and pedagogical research.

In the study under the principles, we consider the fundamental provisions that reflect the patterns of development of professional development of research and teaching staff of higher education in Ukraine in the last quarter of XX – early XXI century, and on the other hand, determine the rules of the study.

The main principles of historical and pedagogical research include: the principle of unity of theory and practice; the principle of historicism;

УДК 378.091.212: 05.963: 001.8 (477)
«1975/2000» (045)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.1>

Бабакіна О.О.,
канд. пед. наук, доцент,
професор кафедри педагогіки,
психології та менеджменту освіти
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

the principle of contradiction; the principle of hierarchy; the principle of integrity; the principle of structuring; the principle of concentration; the principle of creativity; the principle of dialogue.

Key words: *methodological approaches, principles of scientific research, system of advanced training, scientific and pedagogical workers, institution of higher education.*

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Одним із важливих завдань модернізації вищої освіти в Україні є завдання підвищення статусу і професіоналізму науково-педагогічних працівників системи професійної освіти. Ефективність підвищення професійної кваліфікації зумовлюється тими обставинами, які безпосередньо стосуються організації й функціонування системи підвищення кваліфікації (далі – СПК) науково-педагогічних працівників (далі – НПП).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження розвитку СПК НПП ЗВО України й оформлення результатів здійснюватиметься з урахуванням наукового доробку з методології наукових досліджень О. Адаменко, В. Беспалька, Л. Ваховського, С. Гончаренка, О. Дахіна, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, А. Зубка, Р. Зуб'яка, М. Кларіна, В. Курила, З. Курлянд, І. Ожерельєвої, В. Олійника, О. Пехоти, В. Пікельної, М. Романенка, І. Сиром'ятникова, Т. Сорочан, Є. Хрикова [3; 4; 5; 7; 8; 9; 13].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Даючи загальну оцінку стану проблеми підвищення професійної кваліфікації НПП, відзначимо, що дискусійним залишається понятійний апарат проблеми, відсутні чіткі визначення методологічних підходів до аналізу розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть.

Мета статті – розробити методологічну стратегію наукового пошуку, яка слугуватиме орієнтиром дослідження, і визначити методологічні підходи до аналізу історико-педагогічного дослідження.

Виклад основного матеріалу. В українських і зарубіжних словниках методологію (від грец. μέθοδος – правильний шлях, шлях дослідження) трактують як учення про науковий метод пізнання й перетворення світу; його філософську теоретичну основу; сукупність методів дослідження, що застосовуються в будь-якій науці відповідно до специфіки об'єкта її пізнання [6]; систему принципів і способів організації та побудови теоретичної та практичної діяльності, а також учення про цю систему [12]; набір методів, які використовуються в конкретній галузі дослідження або діяльності; система зі способів ведення, викладання або вивчення чогось [1]; сукупність методів, правил і постулатів, які використовуються дисципліною: особлива процедура або набір процедур; аналіз принципів або процедур розслідування в певній галузі [2].

На думку Є. Хрикова, розробка методології – це обґрунтування проекту майбутнього педагогічного дослідження. Обґрунтована та реалізована мето-

дологія дає досліднику змогу отримати нове наукове знання [13].

Аналізуючи організацію та методіку науково-дослідницької діяльності, Н. Кушнарєнко й В. Шейко обґрунтовують такі функції методології: обґрунтування способів здобуття наукових знань, які відтворюють динамічні процеси та явища; орієнтація на виявлення шляху, на якому досягається мета й завдання; забезпечення всеосяжності знаходження інформації щодо досліджуваного процесу чи явища; створення та надання нової інформації до фонду теорії науки; забезпечення трактування, збагачення, класифікації й систематизації термінів і понять у науці; розробка системи наукової інформації, що базується на об'єктивних фактах, і логіко-аналітичний інструмент наукового пізнання [14].

Ураховуючи все вищезазначене, методологію дослідження ми тлумачимо як теорію наукового пізнання досліджуваного процесу, що включає систему загальних підходів, принципів і методів, які дадуть змогу здійснити ґрунтовний об'єктивний аналіз розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть як складного процесу поступових змін під впливом певних ідейно-політичних, соціально-економічних та організаційно-педагогічних чинників в умовах конкретної теорії й певного історичного періоду.

Вивчення розвитку СПК НПП ЗВО України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть передусім залежить від правильності визначення методологічних підходів, принципів і методів дослідження.

Спираючись на загальну структуру методології, що обґрунтував Е. Юдін [15], ми виокремлюємо чотири рівні: філософський, загальнонауковий, конкретно науковий і технологічний (рис. 1).

Під час аналізу розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України в зазначений період ми будемо спиратися на *системний, синергетичний, критеріально-комплексний, методологічний, компаративний, історичний, особистісний, андрагогічний підходи*.

У кожному періоді розвитку СПК НПП ЗВО України домінувала певна ідея розвитку процесу. Щоб провести науковий обґрунтований історико-педагогічний аналіз необхідно використовувати *системний підхід*. Цей підхід є основоположним у формуванні цілісного сприйняття досліджуваного процесу, визначенні структурних компонентів як цілого СПК НПП ЗВО, що існувала в минулому, наявна в сьогоденні та визначатиме майбутнє.

Є. Хриков розуміє системний підхід як методологічну основу пізнавальної та перетворювальної діяльності. Передбачає виділення системи, її структурних елементів як на рівні системи загалом, так і на рівні кожної її підсистеми з урахуванням бажаного кінцевого результату, досягненню якого підпорядковане функціонування системи. Це стосується соціальних систем, яким притаманна цілеспрямованість. Забезпечити цілеспрямованість системи можна тільки завдяки перетворювальній діяльності людини [13].

Системний підхід є напрямом методології наукового пізнання, сукупністю загальнонаукових методологічних принципів, в основі якого лежить розгляд об'єктів як цілісної системи. Тож аналіз розвитку досліджуваного процесу у визначених хронологічних межах в контексті цього підходу дасть можливість:

- визначити загальну мету й конкретні завдання СПК НПП ЗВО України на всіх етапах її розвитку (системно-стратегічний підхід);
- виділити передумови, чинники й тенденції досліджуваного процесу (системно-дидактичний підхід);
- визначити особливості СПК НПП ЗВО України та провідних країн світу (Німеччини, Великобританії та США) у процесі їхнього історичного розвитку (системно-порівняльний);
- простежити в хронологічних межах діяльність ЗВО, наукових установ, їхніх структурних підрозділів (центрів, відділень), що проводили освітню діяльність у сфері підвищення кваліфікації НПП (системно-діяльнісний);
- з'ясувати критерії розвитку СПК НПП ЗВО України (системно-критеріальний підхід);
- виявити особливості управління СПК НПП ЗВО у відповідному періоді (системно-управлінський підхід);

– систематизувати й узагальнити отримані дані, факти, зробити висновки та з'ясувати стратегічні напрями подальшого розвитку досліджуваного процесу в контексті євроінтеграції (системно-перспективний підхід).

На сучасному етапі розвитку наукових досліджень поширюється обґрунтування доцільності використання *синергетичного підходу*, що спрямований на визначення загальних ознак розвитку й самоорганізації складних, цілісних, нестійких, нелінійних систем.

На думку З. Курлянд, синергетичному підходу властивий міждисциплінарний характер, бо синергетика не має власних об'єктів дослідження, а застосовує свої моделі, образні описи, поняття до об'єктів інших наук. Отже, об'єкти описуються ніби з різних сторін, у різних мовних системах. Це розширює інформацію про об'єкти, дає змогу глибше зрозуміти зв'язки, закономірності розвитку об'єктів, дає нове бачення їх і новий погляд на довкілля; загальнонауковий характер, бо в усіх складних системах, що розвиваються, виявляє себе властивість синергії. Це означає, що розвиток цих систем протікає як самоорганізація або структурна перебудова; удосконалювання зв'язків і якісні зміни відбуваються за рахунок взаємодії компонентів, підсистем, елементів і частин цілого. Ці зміни на різних рівнях (у параметрах систем) можна виявити, обміряти й осмислити як закономірності системних перетворень і загального еволюційного процесу [9, с. 21].

Використання синергетичного підходу дасть можливість аналізувати розвиток СПК НПП ЗВО України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть як складного нелінійного утворення, що народжується з хаосу, переходить до порядку й розвивається далі. Урахування цього підходу сприятиме розробці періодизації розвитку досліджуваного

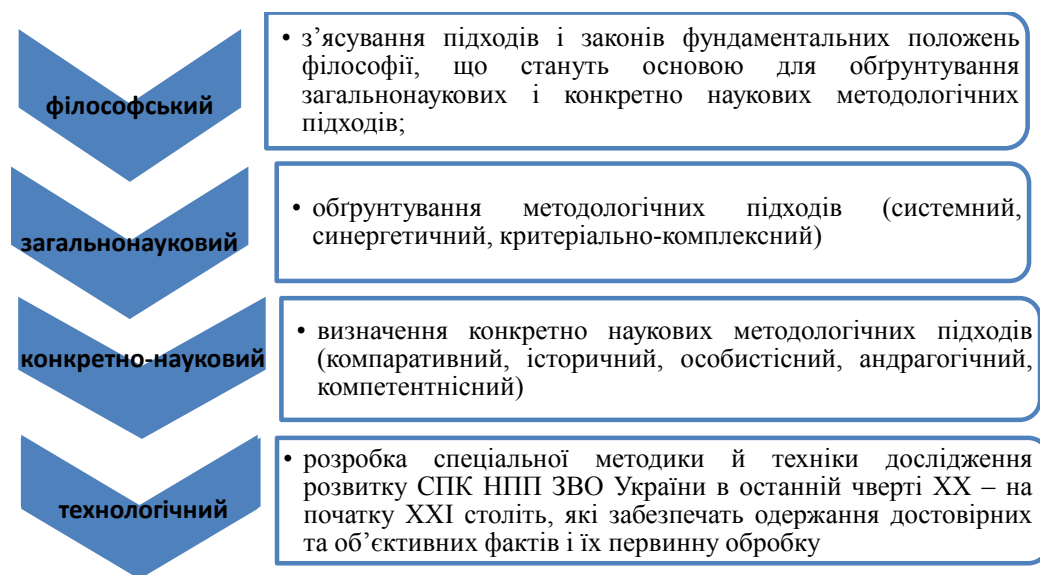


Рис. 1. Структура методологічних підходів за рівнями (за Е. Юдіним)

процесу, вивченню передумов, чинників, тенденцій, особливостей СПК НПП ЗВО України та провідних країн світу в хронологічних межах, концентруватимуть увагу на перехідних моментах – невизначеності й поліваріантності шляхів розвитку СПК НПП ЗВО, імовірності наявних прогнозів.

Наступним методологічним підходом обрано *критеріально-комплексний* підхід, розроблений В. Курилом [8].

Спираючись на дослідження Є. Хрикова, О. Адаменко, В. Курили та інших [3; 8; 13], Т. Сич обґрунтовує обраний підхід, наголошуючи, що він забезпечує детальний, якісний та об'єктивний його аналіз і допоможе системно вивчити всі сторони, складники методології дослідження проблем управління освітою; простежити поступовий розвиток методології дослідження проблем управління освітою у вітчизняній історії педагогічної науки; визначити моменти переходу методології дослідження проблем управління освітою у вітчизняній історії педагогічної науки до іншого рівня розвитку залежно від змін наукових парадигм, які характеризують певну етапність цього процесу; здійснити порівняльний аналіз цих етапів із метою виділення особливостей кожного з періодів; визначити тенденції подальшого розвитку методології дослідження проблем управління освітою в Україні [11, с. 24].

Погоджуючись із науковцем, вважаємо, що використання критеріально-комплексного підходу в межах дослідження дасть змогу визначити критерії та відповідні показники аналізу розвитку СПК НПП ЗВО України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть, ураховуючи статистичні дані, історичні факти, зовнішні та внутрішні чинники, з метою глибокого й об'єктивного аналізу розвитку досліджуваного процесу та подальшого визначення тенденцій цього розвитку в контексті євроінтеграції.

Продовжуючи визначення методологічних підходів дослідження, охарактеризуємо методологічні підходи за конкретно-науковим рівнем.

Для всебічного аналізу розвитку СПК НПП ЗВО України з метою вдосконалення цієї системи необхідно знати особливості розвитку СПК НПП ЗВО окремих провідних країн, що являють собою складники цілого й не суперечать один одному, а доповнюють європейський і світовий освітній і науково-дослідницький простір. Інтеграція СПК НПП ЗВО є однією з основних тенденцій розвитку вищої освіти, що полягає в об'єднанні університетів, аспірантур, докторантур, тематичних напрямів, внутрішній і міжнародній інтеграції в університетському співтоваристві, залученні науково-дослідницьких установ, центрів підвищення кваліфікації, бізнес-структур, представників урядів.

Тому в межах дослідження особливу роль відіграє *компаративний* підхід, що дасть можливість провести порівняльний аналіз об'єкта дослідження у двох площинах: за вертикаллю (ана-

ліз розвитку СПК НПП ЗВО України, Німеччини, Великобританії, США в кожному з виділених історичних етапів) і за горизонталлю (порівняння систем у кожній з обраних країн з метою визначення позитивних і негативних сторін і визначення стратегії розвитку СПК НПП ЗВО України в умовах євроінтеграційних процесів з урахуванням зарубіжного досвіду).

До основних завдань, що вирішуються в аспекті компаративного підходу, належать системний опис новітніх і маловідомих фактів, що відображають реальні процеси розвитку освіти; систематизація й аналіз кількісних даних про розвиток систем освіти; виявлення й аналіз найважливіших закономірностей і тенденцій розвитку освіти; розробка науково-обґрунтованих критеріїв оцінки якості й ефективності освіти в тій чи іншій системі; визначення пріоритетних напрямів освітньої політики, зіставлення досягнень і недоліків різних систем освіти.

Для розуміння залежності теперішнього від минулого та значення сучасного сьогодні СПК НПП ЗВО України як умови її розвитку в майбутньому в дослідженні використано *історичний* підхід.

Цей підхід дасть змогу аналізувати педагогічні явища та процеси в часовому контексті, що забезпечить здійснення об'єктивного аналізу змін у тогочасних трактуваннях понять і категорій. Виключно корисним історичний підхід буде для встановлення своєрідності історичного шляху розвитку СПК НПП ЗВО України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть, який можливо зіставити в процесі вивчення загального (притаманного й іншим країнам і народам) з індивідуальним (відображеного в неповторних історичних подіях на українських землях).

Наступним методологічним підходом виділяємо *особистісний* підхід. В основі цього підходу – людина, яка є найвищою цінністю суспільства. У нашому випадку – особистість НПП, яка має право на достойне життя, формальну, неформальну й інформальну освіту, підвищення власної кваліфікації, особистісний розвиток, самореалізацію й самовдосконалення в багатьох сферах життєдіяльності. Саме тому особистісний підхід передбачає спрямованість СПК не тільки на вдосконалення знань, умінь і навичок, а й, зокрема, на особистість НПП ЗВО, урахування її потреб, інтересів, схильностей і здібностей, реалізацію її власних потенційних можливостей, специфіки викладання навчальної дисципліни, яку вона викладає.

Андрагогічний підхід до розвитку СПК НПП ЗВО України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть дасть змогу проаналізувати розвиток досліджуваного процесу, ураховуючи повне задоволення актуальних і перспективних професійно-освітніх запитів НПП.

Андрагогічний підхід в СПК НПП ЗВО ґрунтується на характерних ознаках дорослих (НПП). НПП у процесі підвищення кваліфікації займають активну позицію; володіють установкою на самореалізацію, саморозвиток, самовдосконалення; мають соціокультурний досвід, що може бути як джерелом, так і перешкодою їх розвитку; відчувають потребу в удосконаленні актуальних знань, компетенцій, спрямованих на реалізацію його професійних завдань і вирішення проблем; є рівноправним суб'єктом управління підвищенням власної кваліфікації, включаючи всі етапи її проходження (цілепокладання, планування, організація, реалізація, контроль і корекція результатів підвищення кваліфікації).

Підвищення кваліфікації НПП ЗВО в контексті андрагогічного підходу спирається на принципи навчання дорослих: самовизначення й самостійності; спільної діяльності; опори на досвід НПП; індивідуалізації та системності едукції; розвитку освітніх потреб НПП; усвідомленості підвищення кваліфікації; самооцінки й саморефлексії.

Використання компетентнісного підходу в СПК НПП ЗВО України зумовлено прийнятою Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [10]. Відповідно до неї, результат діяльності СПК НПП ЗВО України розглядається за такими компонентами: професіографічним – з'ясування змін у комплексі вимог до здійснення НПП професійної діяльності, ситуативно-герменевтичним – розгляд історико-педагогічної дійсності для встановлення механізмів розвитку підвищення кваліфікації НПП ЗВО; технологічним – вивчення організації процесу підвищення кваліфікації НПП ЗВО.

Визначені методологічні підходи є взаємопов'язаними, тому їх поєднання є теоретично-методичною базою для аналізу розвитку СПК НПП ЗВО України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть.

Обґрунтування методологічних підходів дало змогу сформулювати головні принципи історико-педагогічного дослідження.

У дослідженні під принципами ми розглядаємо фундаментальні положення, що відображають закономірності розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть, а з іншого боку, визначають правила дослідження.

До головних принципів історико-педагогічного дослідження СПК НПП ЗВО України в досліджуваній період зараховуємо:

– принцип єдності теорії і практики – передбачає акцентування уваги на змінах, що відбувалися в практичній діяльності НПП ЗВО України в контексті підвищення кваліфікації на певному етапі, і розробку перспективи СПК НПП ЗВО України в умовах інтеграційних процесів;

– принцип історизму – забезпечує розгляд «минулого» досліджуваного процесу, а також тенденції її розвитку. Цей принцип дасть змогу виокремити ідейно-політичні, соціально-економічні й організаційно-педагогічні передумови та чинники СПК НПП ЗВО України в досліджуваній період дослідження й обґрунтувати їх значення та наслідки для подальшого розвитку досліджуваної систем;

– принцип суперечливості – дає змогу виявити передумови, чинники, особливості організаційних структурних форм, які стали рушійною силою аналізу СПК НПП ЗВО України в досліджуваній історичний період;

– принцип ієрархічності – передбачає розгляд водночас СПК НПП ЗВО України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть як самостійне ціле, а також як підсистему післядипломної освіти;

– принцип цілісності – полягає в наданні можливості досліджувати СПК НПП ЗВО України в хронологічних межах як цілісного явища, що можна схарактеризувати, визначивши періоди її розвитку, тенденції тощо;

– принцип структуризації – передбачає структуризацію статистичних даних, фактів, наукових доробок учених у визначених хронологічних межах;

– принцип концентрації – дає можливість виявити та доповнити знання про конкретні дані, факти СПК НПП ЗВО України в досліджений історичний період у процесі вивчення його діалектичного розвитку;

– принцип креативності – полягає в наданні можливості в процесі дослідження знайти власне аргументоване пояснення фактів, явищ, доповнити й роз'яснити сформовані знання, погляди, поєднуючи їх із науковою обґрунтованістю й передбачливістю;

– принцип діалогу – забезпечує розгляд СПК НПП ЗВО України як взаємопов'язану та взаємозалежну діяльність НПП, які постійно підвищують свою професійну компетентність з урахуванням соціального замовлення на підготовку конкурентоспроможних фахівців і зростання ролі вищої освіти в соціально-економічному розвитку сучасного суспільства.

Висновки. Отже, визначені методологічні підходи та принципи дослідження до аналізу розвитку системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть взаємопов'язані та взаємодоповнюють один одного, дають змогу сформувати логічно структуроване методологічне обґрунтування дослідження. Це дасть можливість вивчити передумови, чинники й особливості розвитку СПК НПП ЗВО України в останній чверті ХХ – на початку ХХІ століть.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/methodology> (дата звернення: 15.08.2020).
2. Dictionary by Merriam-Webster. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/methodology> (дата звернення: 15.08.2020).
3. Адаменко О. Методологічні засади дослідження історії розвитку педагогічної науки. *Рідна школа*. 2013. № 1-2. С. 8–14.
4. Ваховський Л.Ц. Конструювання методології регіонального історико-педагогічного дослідження. *Вісник Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2006. № 19 (114). С. 16–21.
5. Ваховський Л.Ц. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу: постановка проблеми. *Шлях освіти*. 2005. № 2. С. 7–11.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь : Перун, 2007. 1736 с.
7. Гончаренко С.У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень. *Педагогіка і психологія*. 1993. № 1. С. 11–23.
8. Курило В.С. Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки Східноукраїнського регіону в ХХ столітті : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Луганськ, 2000. 507 с.
9. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник / за ред. З.Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2007. 495 с.
10. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 12.04.2019).
11. Сич Т.В. Розвиток методології дослідження проблем управління освітою в історії вітчизняної педагогічної науки (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). Харків, 2020. 761 с.
12. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А.В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.
13. Хриков Є.М. Методологія педагогічного дослідження : монографія. Харків : ФОП Панов А.М., 2017. 237 с.
14. Шейко В.М., Кушнарєнко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник. 5-те вид., переробл. і допов. Київ : Знання, 2006. 307 с.
15. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. Методологические проблемы современной науки. Москва : Наука, 1978. 392 с.

СОЦІАЛЬНІ ПЕРЕТВОРЕННЯ В УКРАЇНІ ЯК ФАКТОР ГЕНДЕРНОЇ АСИМЕТРІЇ НА РИНКУ ПРАЦІ

SOCIAL CHANGES IN UKRAINE AS A FACTOR OF GENDER ASYMMETRY ON LABOUR MARKET

У статті йдеться про суттєві зміни у сфері зайнятості населення й гендерному балансі, що відбувалися з набуттям незалежності в Україні. Щорічна статистика фіксує приблизно паритетні показники розподілу тих, хто працює, за ознакою статі. Водночас існує стійка гендерна асиметрія на ринку праці за сферами зайнятості чоловіків і жінок. Статистика свідчить про існування не лише горизонтальної, а й вертикальної сегрегації ринку праці, адже економічні реформи спричинили проблему безробіття жіноцтва, яке внаслідок успадкованої з радянських часів традиції здебільшого було зосереджене у сфері освіти, культури, охорони здоров'я – бюджетних сферах не лише з найнижчою заробітною платою, а й таких, де відбувалися найбільші скорочення. У країні зберігається гендерний розрив у розмірі заробітної плати. Причому така розбіжність спостерігалася в більшості видів економічної діяльності.

Розглянуто появу нового явища в гендерних відносинах в Україні, участі жінок у приватному підприємстві, появу та легалізацію якого розцінюють як ключову зміну в країнах колишнього СРСР. Приділено увагу одному з дієвих засобів збільшення економічних прав і можливостей, «соціальному ліфту», що підвищує соціальні можливості особистості, її вертикальну мобільність – підвищення освітнього рівня. Спостерігається пряма кореляція між рівнем освіти й рівнем зайнятості: серед осіб із повною вищою освітою спостерігається найвищий рівень зайнятості. Однак специфічною рисою і сталою тенденцією українського ринку праці є відсутність прямої кореляції заробітної плати з професійно-кваліфікаційним рівнем працівників, причому гендерний розрив у заробітній платі збільшується зі зростанням кваліфікаційного рівня працівника. Тобто набуття освіти вищого рівня сприяє підвищенню зайнятості жіноцтва, але не забезпечує йому належного становища на ринку праці та гідних заробітків. Традиційним, глибоко вкоріненим у свідомість наших співвітчизників і співвітчизниць залишається стереотип, що заміжня жінка, яка є освіченою, працює, але є передусім дружиною й матір'ю, має допомагати чоловікові, навіть на шкоду

власним прагненням до самореалізації та професійному успіху й реальним кар'єрним можливостям.

Ключові слова: гендер, гендерна рівність, гендерна асиметрія, вертикальна та горизонтальна сегрегація, ринок праці.

In the article, the author describes the changes of gender balance which happened on Ukrainian labour market during the years of independence. Annual statistics show that men and women are equally represented on Ukrainian labour market, however there is a distinctive asymmetry in different areas of professional activity. According to statistics, the labour market is segregated not only horizontally, but also vertically. As well, economic reforms caused higher unemployment among women, taking into account that since USSR times women were working mostly in education, culture, health care – more generally, in public sector, which is known for lower wages and higher probability of staff reduction.

There is still a gender wage gap in Ukraine. This gap is typical for almost all areas of professional activity.

One of the most recent changes is women's entrepreneurship legalization and growth which is considered to be a key change in the post-soviet countries. In this context the author describes one of the instruments of social mobility (a "social elevator") which is education. It can be stated that there is a correlation between the level of education and level of employment: the highest level of employment is among people with an academic degree.

However, there is no direct correlation between the wage and the level of professional education. Also, the gender wage gap gets more distinctive as the level of professional education of an average employee gets higher. In other words, even though getting higher education leads to the higher level of employment among women, this is not necessarily tied to the same salary growth as among men. This might also be related to the stereotypes according to which the primary role of a woman is to be a wife and a mother, and only then come professional objectives and career growth.

Key words: gender, gender equality, labour market, gender asymmetry, vertical and horizontal segregation of labour market.

УДК 331.5:305(477)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.2>

Воровка М.І.,
докт. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки
і педагогічної майстерності
Мелітопольського державного
педагогічного університету
імені Богдана Хмельницького

Постановка проблеми в загальному вигляді.

З набуттям незалежності в Україні розпочався процес переходу до ринкової економіки й кардинальні трансформації економічної та соціальної структури суспільства. Суттєві зміни відбулися у сфері зайнятості, хоча гендерний баланс зайнятого населення в роки незалежності помітно не змінився. Щороку статистичні збірники «Праця України» фіксують приблизно паритетні показники розподілу тих, хто працює, за ознакою статі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Водночас існує стійка гендерна асиметрія на ринку

праці за сферами зайнятості чоловіків і жінок. Так, за даними на 2008 та 2016 рр. [11; 12], жіноча праця була й залишається найбільш поширеною в штаті закладів охорони здоров'я та надання соціальної допомоги (82,9% у 2008 р. та 83,1% у 2016 р.), освіти (76,7% і 77,2%), тимчасового розміщування й харчування (68,2% і 71,6%), у поштовій і кур'єрській діяльності (63,7% і 87,0%), у текстильному виробництві (82,3% та 76,2%) – галузях із найнижчою заробітною платою (її співвідношення із середньою по економіці на 2016 р. не перевищувало 73%). Традиційно чоловічими

сферами праці у 2016 р. залишалися будівництво (80,4%), добувна промисловість (76,1%), виробництво меблів, іншої продукції, ремонт і монтаж машин та устаткування (71,6%), сільське, господарство, лісове господарство й рибне господарство (71,1%), діяльність у сфері транспорту (71,0%) тощо.

Статистика свідчить про існування не лише горизонтальної, а й вертикальної сегрегації ринку праці. Так, за даними доповіді «Гендерні аспекти ринку праці» Державної служби статистики, у 2011 р. кількість чоловіків превалювала серед законодавців, вищих державних службовців, керівників, менеджерів (6,5% жінок і 9,2% чоловіків), кваліфікованих робітників з інструментом (3,3% та 19,8%) і робітників з обслуговування, експлуатації та контролювання за роботою технологічного устаткування, складання устаткування й машин (4,6% і 18,3%). Кількість жінок становила більшість серед професіоналів (18,8% від загальної кількості зайнятого населення, чоловіків – 10,5%), фахівців (15,0% і 7,6%), технічних службовців (5,5% і 0,9%), працівників сфери торгівлі та послуг (20,9% і 9,5%) [2, с. 72].

У країні зберігається гендерний розрив у розмірі заробітної плати: у середньому по економіці жінки заробляли на 24,8% менше, ніж чоловіки, у 2008 р. та на 25,4% у 2016 р. Причому така розбіжність спостерігалася в більшості видів економічної діяльності [11; 12]. За даними експертів, які навела М. Скорик [15, с. 12–13], середня зарплата жінок за всю історію незалежності України не перевищувала 79% зарплати чоловіків, фактичні гендерні розриви значно більші, ніж указується офіційно. Так, на позиціях топ-менеджера зарплата жінки становить 58% від зарплати чоловіка, на позиції менеджера середньої ланки – 65%, на позиції старшого спеціаліста або керівника групи – 58%, на позиції спеціаліста – 59%, на робітничих спеціальностях – 64%. У перспективі це означає менші розміри пенсій у жінок, ніж у чоловіків.

Мета статті – характеризувати соціальні перетворення в Україні як фактор гендерної асиметрії на ринку праці.

Виклад основного матеріалу. Економічні реформи, уважає дослідниця жіночої історії Л. Стефаненко [16, с. 165–167], висунули проблему конкурентоспроможності й безробіття жінок, об'єктивно зумовлених особливостями їхньої професійної підготовки, яка внаслідок успадкованої з радянських часів традиції здебільшого була зосереджена у сфері освіти, культури, охорони здоров'я – бюджетних сферах не лише з найнижчою заробітною платою, а й таких, де відбувалися найбільші скорочення. Саме внаслідок скорочення попиту на робітничі професії в цих галузях зменшився загальний рівень зайнятості жінок. Крім того, унаслідок протек-

ційної політики держави, у результаті якої більшість сімейних пільг було закріплено за жінками, жіноча робоча сила виявилася менш вигідною для підприємств та організацій. Тому найгостріші проблеми у сфері зайнятості – скорочення та посилення тенденції тривалого безробіття – найбільше зачіпають жінок. Хоча при цьому рівень безробіття серед жінок нижчий, ніж серед чоловіків, а отже, не можна категорично стверджувати про дискримінаційний характер українського ринку праці, жінкам складніше отримати роботу. Тому безробітні жінки в Україні є більш уразливою групою, хоча для них існують доволі широкі можливості працевлаштування, у динаміці ці можливості збільшуються.

Новим явищем у гендерних відносинах в Україні є участь жінок у приватному підприємстві, появу та легалізацію якого розцінюють як ключову зміну в країнах колишнього СРСР. Підприємці утворили окрему рушійну силу національної економіки, що впливає на гендерну ситуацію на загальному ринку праці, оскільки вони схильні наймати на роботу жінок, сприяючи гендерному балансу робочої сили. За непрямыми оцінками українських фахівців у галузі гендерної політики, жінки становлять 38% кількості підприємців, які займаються індивідуальною діяльністю, контролюють 26% малих, 15% середніх і 14% великих підприємств. При цьому чоловіки контролюють близько 90–95% економічних ресурсів, тоді як жінки виконують дві третини роботи й отримують одну третину заробітної плати [13, с. 5, 8].

Дж.С. Джонсон зазначає, що більшість українських бізнес-леді розпочали власну справу через складну економічну ситуацію – відсутність роботи й необхідність забезпечення гідного існування своєї сім'ї. Попри перешкоди (брак підтримки з боку держави, брак належного фінансування, нестача кваліфікованого персоналу, бюрократія в державних органах і невпевненість у своєму успіху), власна справа є для таких жінок не лише джерелом доходу, а й надає їм відчуття самодостатності та впевненості у власних силах. Оскільки робота підприємницьких спільнот не є достатньо успішною, підтримку жінки-підприємці знаходять у сім'ї, друзів і неформальному спілкуванні. Залучення жінок у ділову сферу сприяє зміні загальноприйнятих шаблонів поведінки та ринково-економічних моделей розвитку в Україні [5, с. 63, 70]. Отже, хоча підприємництво в Україні має «чоловіче обличчя», зростання ділової активності жінок і їх залучення в бізнес стали ключовими змінами в гендерних відносинах, привели до перерозподілу соціальних ролей у суспільстві. Жінки в бізнесі стають сьогодні каталізатором активних ринкових перетворень, що сприяють демократизації суспільства, зламу системи гендерних стереотипів у суспільній свідомості.

Звичайно, дієвим засобом збільшення економічних прав і можливостей, «соціальним ліфтом», що підвищує соціальні можливості особистості, її вертикальну мобільність, уважають підвищення освітнього рівня. Дійсно, між рівнем освіти й рівнем зайнятості існує пряма кореляція: серед осіб із повною вищою освітою спостерігається найвищий рівень зайнятості. Причому серед жінок цей зв'язок виявляється більш чітко: з кожним наступним щаблем освіти рівень зайнятості зростає майже в арифметичній прогресії [1, с. 26]. Дослідження і статистика [1; 6; 8; 11; 12] свідчать, що специфічною рисою і сталою тенденцією українського ринку праці є відсутність прямої кореляції заробітної плати з професійно-кваліфікаційним рівнем працівників, причому гендерний розрив у заробітній платі збільшується зі зростанням кваліфікаційного рівня працівника. Тобто набуття освіти вищого рівня сприяє підвищенню зайнятості жіноцтва, але не забезпечує йому належного становища на ринку праці та гідних заробітків. В Україні не діє фактор підвищення рівня освіти як важливого засобу зменшення гендерного розриву на ринку праці й у рівні доходів (і пенсійного забезпечення зокрема).

Дослідники [7; 10; 16] відзначають, що соціально-економічні трансформації, які відбувалися в Україні та в інших пострадянських країнах із 90-х років, суттєво вплинули на гендерні відносини в суспільстві. Економічні реформи викликали скорочення попиту на ринку робочої сили, зумовили плинність кадрів і безробіття. Скорочення охопили увесь ринок праці, передусім галузі, що з радянських часів уважалися «жіночими», – освіту, культуру, охорону здоров'я. Економічні проблеми призвели до загальної нестачі робочих місць, і в цій конкуренції в жінок виявилось менше шансів знайти роботу й зберегти її. Протекціоністська, «захисна» ідеологія закріплювала за жіноцтвом сімейні пільги, призвела до того, що жінки стали розглядатися як невідгідні працівники, які є тягарем для підприємств і фірм через різні привілеї. Це, з одного боку, ще більше витіснило жінок у сфери малооплачуваної та/або важкої низькокваліфікованої праці, з іншого – призводило до скорочення зайнятості жінок, зростання безробіття, у тому числі тривалого. Стала очевидною тенденція повернення жінок до домашнього вогнища. Отже, тенденція зростання жіночої зайнятості, характерна для радянського періоду, змінилася в 90-х р на протилежну, виявивши нові економічні та соціальні наслідки цього процесу. Погіршення матеріального становища витіснило частину працездатного населення у сферу неформальної праці. Складалася вертикальна й горизонтальна гендерна асиметрія у сфері зайнятості та рівні доходів населення.

Зміни в культурі суспільства відбуваються досить повільно, є процесом, здебільшого самокерованим. Такими змінами неможливо керувати, але на них можна дещо впливати через різні соціальні інститути (сім'я, освіта, церква, ЗМІ тощо). З розпадом СРСР культурні трансформації відбувалися стрімко, спонтанно, що потребувало усвідомлення їх напрямку та характеру цього процесу, за необхідності здійснення певної їх регуляції. Однією з ознак культурних трансформацій в Україні є зміни культури сімейно-шлюбних і статевих відносин.

Хоча зміни у сфері шлюбних і сімейних стосунків в Україні відбуваються доволі повільно, українське суспільство рухається до так званого другого демографічного переходу, для якого характерне зменшення рівня народжуваності, зростання середнього віку укладання шлюбу та народження першої дитини, збільшення кількості сімей з одним із батьків, а також менша залежність жінки від чоловіка та шлюбу [3, с. 139]. Ці процеси зумовлені соціально-економічними змінами, що забезпечили безпосередню участь жінок у суспільному економічному процесі, сприяючи їхній економічній незалежності. Цьому також сприяла так звана «контрацептивна революція», яка закріпила за жінкою прийняття рішення щодо народження дитини.

Традиційним, глибоко вкоріненим у свідомість наших співвітчизників і співвітчизниць залишається стереотип, що заміжня жінка, яка є освіченою, працює, але є передусім дружиною й матір'ю, має допомагати чоловікові, навіть на шкоду власним прагненням до самореалізації та професійному успіху й реальним кар'єрним можливостям. При цьому більшість українських громадян переконані, що обидва подружжя мають робити внесок до сімейного бюджету, тобто посідати соціальні статуси та бути включеними у виробничі відносини суспільства [9, с. 15]. Українському соціуму, за даними Центру соціальних експертиз Інституту соціології НАН України [4], властива суперечливість і в уявленнях щодо владних повноважень жінок і чоловіків у професійній, політичній і сімейній сферах. Більшість громадян переконана в наявності в чоловіків більшої влади та повноважень, коли йдеться про роботу й соціально-політичне життя, а щодо сім'ї, то приблизно третина опитуваних вважає, що влада належить жінці, а ще третина – що вона розділена рівномірно. Більша частина населення України визначає працю в домашньому господарстві, виховання дітей і збереження сімейного вогнища обов'язком обох партнерів. Це можна було б уважати виявом егалітарності цінностей сімейного життя українського суспільства, якби переважна кількість громадян не вважала б, що головою родини має бути чоловік і що він має заробляти більше, ніж дружина. Такі

завищені очікування щодо чоловіка змушують його докладати непомірних зусиль, аби їм відповідати, а жінку – пристосуватися до нього, навіть відмовлятися від роботи й кар'єрних прагнень. Мешканці України вважають материнство головним засобом соціальної реалізації жінок. Суттєво, що до патріархатних настанов більш схильні молоді люди.

Тенденції щодо сімейного лідерства та утримання родини підтверджують і результати дослідження «Сім'я та сімейні відносини в Україні» [14], яке зафіксувало, що в Україні значною мірою збережені цінності традиційної сім'ї і шлюбу. Водночас на структуру лідерства в родині впливає високий рівень освіти економічної активності й професійної кваліфікації українських жінок. Саме на них покладена лівова доля обов'язків щодо ведення домашнього господарства та догляду за дітьми: майже в 70% сімей респондентів дружина є основним виконавцем хатньої роботи. У більшості українських сімей зберігається вагома гендерна диференціація домашніх справ із традиційним розподілом на «жіночі» та «чоловічі».

Висновки. Отже, соціальні перетворення в Україні є фактором гендерної асиметрії на ринку праці, що спричиняє горизонтальну та вертикальну сегрегацію. У масовій свідомості преважують патріархатні сімейні цінності, хоча українське суспільство виявляє сприйнятливність до ідей гендерного паритету в розподілі деяких сімейних обов'язків, але при цьому зберігається тенденція до значно більшого навантаження жінок порівняно з чоловіками домашніми обов'язками й роботою з догляду за дітьми. Щодо ціннісних факторів розвитку української родини, то значна кількість дослідників відзначає як спільну рису в розвитку сімейних відносин та сімейної політики в пострадянських країнах відродження традиціоналістських цінностей у суспільному дискурсі, що зумовило серйозні зміни в офіційній ідеології сім'ї та сімейній політиці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аналітичне дослідження участі жінок у складі робочої сили України : звіт / наук. керів. Е.М. Лібанова. Київ : Фонд народонаселення ООН, 2012. 205 с.
2. Гендерна рівність і розвиток: погляд у контексті європейської стратегії України / кер. проєкту О. Пищуліна. Центр Разумкова. Київ : Заповіт, 2016. С. 7–215.
3. Гендерні перетворення в Україні / Л.М. Амджадін, О.Ю. Костенко, Е.М. Лібанова, Т.М. Мельник, О.М. Пищуліна. Київ : ТОВ «АДЕФ-Україна», 2007. 165 с.
4. Гендерні стереотипи та ставлення громадськості до гендерних проблем в українському суспільстві. Київ : Інститут соціології НАН України ; Центр соціальних експертиз, 2007. 144 с.
5. Джонсон Дж.С. Успіх у бізнесі: перешкоди та стимули на шляху українських бізнес-леді. *Український соціум*. 2014. № 4 (51). С. 62–74.
6. Доклад о выполнении в Украине Конвенции ООН о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин / руков. авт. кол. Л.Е. Леонтьева, А.В. Толстокорова. Харьков : Фолио, 2007. 79 с.
7. Кукаренко Н. Равенство между полами в национальном контексте. *Женские миры – 99: Западный опыт и гендерные исследования в России*. Ивано-Франковск : Иван. гос. ун-т, 2000. С. 35–49.
8. Нерівність в Україні: масштаби та можливості впливу / за ред. Е.М. Лібанової. Київ : Інститут демографії та соціальних досліджень імені М.В. Птухи НАН України, 2012. 404 с.
9. Оксамитна С.М. Гендерні ролі та стереотипи. Основи теорії гендеру : навчальний посібник. Київ : К.І.С., 2004. С. 157–182. URL: http://gender.at.ua/_ld/1/186_osnovy_teorii_g.pdf; <https://studfiles.net/preview/2279002/>.
10. Посадская А.И. Женские исследования в России: перспективы нового видения. *Гендерные аспекты социальной трансформации*. Москва : ИСЭПН РАН, 1996. С. 11–24.
11. Праця України 2008 : статистичний збірник / Державний комітет статистики України. Київ, 2009. 306 с.
12. Праця України у 2016 році : статистичний збірник / Державна служба статистики України. Київ : ТОВ Видавництво «Август Трейд», 2017. 232 с.
13. Скорик М.М. Гендерна дискримінація у доступі до праці й послуг: оцінка стану впровадження Україною антидискримінаційних Директив Ради ЄС : аналітичне дослідження. Київ : Бюро соціальних та політичних розробок, 2017. 78 с.
14. Смоляр Л.О. Самоорганізація жінок та відродження жіночого руху в Україні. Жіночі студії в Україні: Жінка в історії та сьогодні : монографія. Одеса : Астропринт, 1999. С. 178–223.
15. Стан виконання національної стратегії. *Національний індекс прав людини*. URL <http://www.hro.org.ua/index.php?r=7.4>.
16. Сучасний жіночий/феміністичний рух в Україні: погляд зсередини. *Український жіночий фонд*. Київ, 2017. 19 с.

ЦІЛІ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ЗА ІСПАНСЬКИМИ ПЕДАГОГІЧНИМИ ТРАКТАТАМИ МЕЖІ ХІХ–ХХ СТ.

THE GOALS OF MORAL EDUCATION IN SPANISH PEDAGOGICAL TREATISES AT THE TURN OF THE XIX AND XX CENTURIES

Висвітлення цілей морального виховання людини в іспанських педагогічних трактатах межі ХІХ – ХХ ст. стало предметом вивчення, якому присвячено цю статтю. У працях-посібниках, написаних добре знаними педагогами, освітянами, зокрема П. де Алькантара Гарсією, Р. Бланко Санчесом, Л. Парралем Крістобалем, П. Креспі, П. Діасом Муньосом, П. Мартінесом Палао, Х. Фернандесом-Хіменесом, Г. Еррайнесом, Г. Рекуеро Гарсією, та виданих у 1890–1910-х рр. у різних містах Іспанії, теоретичному аналізу питань цілей, змісту, засобів та методів морального виховання надавалася велика увага.

Розуміючи людську істоту таким чином, що вона наділена від природи моральними здібностями та задатками, іспанські педагоги вважали, що у процесі морального виховання значущим і першорядним є розкриття і розвинення цих моральних здібностей та задатків людини. Особистість із розвиненими моральною свідомістю і моральними почуттями виконуватиме суспільні й громадянські обов'язки, перейматиметься проблемами інших людей і приходитиме на допомогу у скрутний для них час, поводитиметься в соціумі відповідно до заповідей християнського учення та здійснюватиме свій земний шлях із вірою у справедливість світу, створеного за Божим задумом.

У більшості іспанських педагогічних трактатів межі ХІХ – ХХ ст. передбачалося націлювання морального виховання на розвинення людської волі, моральної свідомості та моральних почуттів. Захищалося позиція практико орієнтованого характеру морального виховання, відповідно до якої досягнення добродійної поведінки вихованців є більш значущим порівняно із знанням моральних приписів та правил поведінки в суспільстві. Мала місце тенденція розглядати моральне виховання в поєднанні із релігійним вихованням, а цілі морального виховання визначати в контексті релігійного, саме тому розуміння моральності людини розкривалося іспанськими педагогами не в її соціальній детермінованості, а в певній зумовленості Божою волею. Ідеал морального виховання і ідеал релігійного виховання для іспанської школи на межі ХІХ – ХХ ст. трактувався визначними наставниками учителів як одне й те саме.

Ключові слова: іспанські педагогічні трактати, іспанські педагоги, моральне вихо-

вання, цілі морального виховання, моральні здібності, добродійна поведінка, релігійне виховання.

The article is devoted to the goals of moral education, reflected in Spanish pedagogical treatises at the turn of the XIX and XX centuries. In works written by well-known educators, in particular P. de Alcantara Garcia, R. Blanco y Sanchez, L. Parral Cristobal, P. Crespi, P. Diaz Muñoz, P. Martinez Palao, J. Fernandez-Jimenez, G. Herrainz, G. Recuerdo Garcia, and published in 1890–1910s in various parts of Spain, the goals, the content, the means and the methods of moral education were analyzed in detail. Understanding a human being as endowed by nature with moral abilities and inclinations Spanish educators believed that the process of moral education should be directed to disclosure and development of these moral abilities and inclinations. A person with developed moral consciousness and moral feelings will fulfill social and civil duties, will take care of other people's problems and help them in difficult times, will behave in society according to the precepts of Christian doctrine and will carry out his earthly path with faith in the justice of the world created according to God's plan.

In most Spanish pedagogical treatises at the turn of the XIX and XX centuries provided for the targeting of moral education on the development of human will, moral consciousness and moral feelings. In these books the position of the practice oriented nature of moral education was defended. It was considered more significant to achieve the pious behavior of pupils than their knowledge of moral precepts and rules of conduct in society. There was a tendency to represent moral education in conjunction with religious education and also to define the goals of moral education in the context of religious education, that is why understanding of human morality was revealed by Spanish educators not in its social determinism, but in certain conditionality by God's will. The ideal of moral education and the ideal of religious education for the Spanish school at the turn of the XIX and XX centuries were treated by prominent teachers' mentors as one and the same. This synthesized ideal was seen in upbringing of a true believer Christian, a humble righteous man.

Key words: Spanish pedagogical treatises, Spanish educators, moral education, the goals of moral education, moral abilities, the pious behavior, religious education.

УДК 37.034 =134.2<18/19>
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.3>

Зайченко Н.І.,
докт. пед. наук,
професор кафедри загальної
та прикладної психології
ПВНЗ «Інститут екології економіки
і права»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Питання морального виховання є «одвічним» у педагогічній науці. Педагогіка як наука соціальна прагне звести той ідеал людини, який є відображенням актуального запиту суспільства. Зрозуміло, що виховний ідеал людини може розглядатися виключно як втілення ідей, які виражають дух конкретної історичної епохи, так само, як і моральність людини надто ув'язана з організаційними

нормативами певної людської спільноти в заданий історичний час. Мораль – один із тих феноменів, який породжується колективною свідомістю, нею ж підтримується та санкціонується. Моральне виховання – найважливіший механізм впливу колективної свідомості на особистість людини, головна засада входження людини в соціальний простір, або простір суспільних відносин. Саме моральне виховання визначає ті ціннісно значущі соціальні

орієнтири для особистості, за якими вона вимірює «людяність» своїх учинків та «толерантність» суспільства до них. Моральне виховання передбачає прищеплення індивіду тих соціальних інстинктів, з якими він набуває людського вигляду та з якими в людському соціумі він точно знає, що спричиняє власними діями.

Моральне виховання – один з основних напрямів освітнього процесу в іспанських школах на межі XIX – XX ст. Варто сказати, що в навчальних посібниках для школярів необхідність моралі обґрунтовувалася тим, що «вона [мораль] навчає людину, як поводитися у цьому житті, щоби досягти вічного щастя» [1, с. 93].

У посібнику барселонського освітянина Х. Андреу (Jose Andreu у Folch) визначалося, що мораль передбачає виконання людиною обов'язків перед Богом, перед самою собою, перед собою подібними та перед суспільством [1, с. 93].

У багатьох педагогічних трактатах, виданих в Іспанії у 1890–1910-х рр., проблемі морального виховання було відведено особливе місце, оскільки за моральним вихованням закріплювалося «доленосне» значення, вплив на все життя людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історію іспанської педагогіки періоду Реставрації монархії (1874–1931 рр.) досліджували такі відомі сучасні іспанські науковці, як М. Пуельєс Бенітес (M. Puelles Benitez), Б. Делгадо Кріадо (B. Delgado Criado), А. Капітан Діас (A. Capitan Diaz), Х. Геренья (J. Guereña), А. Тіана Феррер (A. Tiana Ferrer), О. Негрін Фахардо (O. Negrin Fajardo), А. Віньяо Фраго (A. Vifao Frago), Р. Вальс Монте (R. Valls Montes) та інші. Окремі аспекти проблеми морального виховання в Іспанії на межі XIX – XX ст. висвітлено у працях сучасних дослідників А. дель Мораль Віко (A. del Moral Vico), Х. Фернандеса Сорії (J. Fernandez Soria), М. Віко Монтеоліви (M. Vico Monteoliva), І. Паласіо Ліс (I. Palacio Lis) та інших.

Мета статті – з'ясувати, яким чином у педагогічних трактатах, виданих у 1890–1910-х рр. в Іспанії з метою удосконалення теоретичної педагогічної підготовки шкільних учителів, визначними освітянами, викладачами педагогіки трактувалися цілі морального виховання людини.

Виклад основного матеріалу. Викладач педагогіки в Учильській нормальній школі м. Пальми П. Креспі (Pedro Crespi) у трактаті «Елементарні замітки з педагогіки, або основи виховання та методи навчання» (Пальма, 1891 р.) писав: «Моральне виховання – це той напрям виховання, який має на меті розвинення та спрямування моральних здібностей, призвичаювання людини до виконання моральних обов'язків» [2, с. 54].

На переконання педагога, необхідність морального виховання людини є очевидною, саме моральне виховання дає людині змогу контролювати власну поведінку, слідкувати за власними

звичками, а також пізнавати своє доленосне призначення; моральне виховання дає людині змогу відрізнити добро від зла, добродійність від пороку; моральне виховання уможливує пізнання людиною самої себе, упереджує згубу людини у вирі пристрастей, у хаосі аморальності.

П. Креспі наголошував, що розвинення моральних якостей людини передбачає виховання її волі, моральної свідомості та моральних почуттів. Завдання учителя – спрямувати волю дитини на благо. Моральне виховання має ґрунтуватися на постулатах християнського учення. Саме християнське учення є поводитирем людини в житті. Моральне виховання людини полягає все ж таки не в тому, щоби вона вивчила і знала певні максими та правила поведінки, а в тому, щоби вона поводитись добродійно, як того вимагають правила суспільної моралі [2, с. 54–55].

У «Педагогічному трактаті» (Мадрид, 1896 р.) видатний іспанський педагог П. де Алькантара Гарсія (Pedro de Alcantara Garcia) висловлював думку, що моральне виховання має на меті забезпечення людини засобами й умовами, аби вона могла керувати своїми діями і спрямовувати їх на добрі справи, втілюючи увесь свій потенціал у різних сферах суспільного життя. Моральне виховання передбачає удосконалення людиною власних моральних здібностей. Воно не може обмежуватися вивченням моральних правил, зводиться до моральних настановлень вихованцям [3, с. 143].

На думку П. де Алькантара Гарсії, «моральність є першою необхідністю добре організованих спільнот та основою усілякого добробуту» [3, с. 144].

Раніше в праці «Компендіум теоретико-практичної педагогіки» (Мадрид, 1891 р.) П. де Алькантара Гарсія зазначав: «Моральність людини не може бути повноцінно сформованою поза культурою розуму, адже розум просвітлює свідомість і поширює своє світло на волю» [4, с. 104].

Педагог рішуче відстоював позицію, що дитина не народжується ні поганою, ні доброю, що від природи вона має тільки моральні задатки, а для їх розвитку необхідні організовані педагогічні та соціальні умови [4, с. 107].

У праці-трактаті «Педагогічні замітки» (Памплони, 1896 р.) викладача Вищої нормальної учительської школи у м. Вальядоліди П. Діаса Муньоса (Pedro Diaz Muñoz) стверджувалося: «Метою морального виховання є формування і укріплення моральних здібностей. Моральні здібності – то є воля і мотиви, які спрямовують діяльність, а також пристрасті, інстинкти, моральні почуття та моральна свідомість» [5, с. 106].

На думку П. Діаса Муньоса, основний механізм здійснення морального виховання – це вдосконалення волі людини та укріплення її характеру. Необхідно постійно спрямовувати волю людини на добре діяння і виконання моральних обов'язків,

щоби це стало звичним для неї. Оскільки «характер – це результат вольових звичок», доречною в умовах школи є виховна робота над виробленням гарних звичок в учнів [5, с. 106–107].

Завдяки моральному вихованню в людини формується культура моральних почуттів, вона вчиться відрізняти добрі справи від лихих. Також вона вчиться виконувати свої моральні обов'язки – перед Богом, перед іншими людьми. У людини проявляються певні моральні якості, зокрема смиренність та сердечність [5, с. 107].

У книзі «Компендіум теоретично-практичної педагогіки» (Мурсія, 1893 р.) іспанського освітянина П. Мартінеса Палао (Pascual Martinez Palao) констатувалося: «Моральне виховання ставить собі за мету виховання моральних здібностей – свідомості, розуму і волі, а також моральних почуттів» [6, с. 166].

Моральне виховання націлюється на творення характеру людини. На шляху до цього важливо формувати правильну свідомість, досконалий розум, благородні почуття і з усім цим завжди узгоджувати волю людини [6, с. 167].

За твердженням П. Мартінеса Палао, найнеобхіднішими моральними почуттями є любов людини до Бога, до ближніх, до самої себе. Любов до Бога проявлятиметься у благочесті, покірливості, милосерді, любов до ближніх – у дружбі, співчутті, вдячності, повазі, братерстві, доброзичливості, любов до себе – в гідності та честі, у свободі та мужності. Ці почуття має пробудити й укріпити моральне виховання. Разом із тим моральне виховання має позбавити людину негативних почуттів, наприклад, марнославства, пихатості, жорстокості [6, с. 169].

Викладач Вищої учительської школи у м. Кордова Х. Фернандес-Хіменес (Jose Fernandez-Jimenez) у праці-трактаті «Судження з педагогіки» (Кордова, 1898 р.) зазначав, що під моральним вихованням варто розуміти сукупність засобів, за допомогою яких людина набуває гарних звичок і позбавляється поганих, а спиратися моральне виховання має на моральні здібності людини [7, с. 118].

Як і інші педагоги, Х. Фернандес-Хіменес звертав увагу на те, що моральне виховання і навчання моралі – не тотожні речі. Якщо перше є метою, то друге є одним із необхідних елементів для досягнення цієї мети: «Моральне виховання дає нам засоби для розкриття і розвинення моральних здібностей, для набуття чи позбавлення звичок; навчання моралі просвітлює нас, дає нам поняття і розуміння причин чинення або відхилення певних дій. Навчання має характер теоретичний, виховання – практичний; навчання формує дух, а виховання – характер; навчання уводить людину у науку, а виховання – приводить її до добродійності» [7, с. 119–120].

На думку Х. Фернандеса-Хіменеса, ідеал морального виховання – це характер людини, але характер – не як «сукупність звичок і уподобань індивіда», а як «воля упорна, розумна, справедлива, добра та стійка перед усіма невдачами» [7, с. 123–124].

В «Елементарному педагогічному трактаті» (Мадрид, 1901 р.) видатного іспанського педагога-богослова, викладача Мадридської Центральної нормальної учительської школи Р. Бланко Санчеса (Rufino Blanco y Sanchez) наголошувалося: «Моральне виховання має на меті розвинення волі. В окремих трактатах із педагогіки під моральним вихованням розуміють спрямування пристрастей і через те включають під вплив морального виховання розвинення усіх виявлених здібностей. Наше тимчасове і вічне щастя визначається тими вольовими діями, які ми робимо, саме виховання волі – найважливіша справа виховання, і до неї ми маємо підійти з особливою увагою» [8, с. 89].

На переконання Р. Бланко Санчеса, педагог не має забувати, що «воля є вільною і моральне виховання має спрямовуватися на формування людей вільних, котрі саме за своєю волею чинитимуть добре» [8, с. 90].

У педагогічному трактаті «Повна теорія виховання для учителів» (Вальядолід, 1900 р.) славетного іспанського мовознавця Л. Паррала Крістобалья (Luis Parral Cristobal) йшлося про те, що моральне виховання передбачає навчити людину відповідати за свої вчинки. Будь-яка дія, узгоджена з моральним законом, є доброю, а дія, яка суперечить моральному закону, є поганою. А що є моральний закон? Передусім це – Божа заповідь, проста для розуміння, доступна на усіх мовах людства. Моральний закон – це не закон права. Більше того, значна частина статей правового закону суперечить моральному, саме тому народи живуть під гнітом, у жебрах, у варварській неграмотності. «Моральний закон – то є немовби сонце, яке освітлює усю землю; а правовий закон – то є немовби свіча, дець світить краще, дець – гірше, усе – не освітлює, і світло дає тільки тоді, коли її запалять», – проводив порівняння Л. Парраль Крістобаль [9, с. 118].

У «Трактаті з антропології і педагогіки» (Мадрид, 1896 р.) викладача Нормальної учительської школи м. Сеговії Г. Еррайнса (Gregorio Herrainz) було окреслено призначення морального виховання як стратегії спрямування поведінки вихованців, допоки вони самі не усвідомлюватимуть й не осмислюватимуть наміри, причини та наслідки власних дій [10, с. 276].

Іспанські педагоги П. Паскуаль де Санхуан (Pilar Pascual de Sanjuan) і Х. Віньяс-Кусі (Jaime Viñas y Cusi) у посібнику «Виховання жінки. Педагогічний трактат» (Барселона, 1896 р.) обґрунтували значення морального виховання у форму-

ванні особистості. Основними цілями морального виховання вони визначали гармонізацію інстинктів і пристрастей людської душі та правильне формування моральних почуттів. Оскільки людській природі властиві як «благотворні» інстинкти (допитливість, наслідування), так і «погані» (деструкція, жорстокість), школа має за допомогою морального виховання сприяти постійному проявленню перших та поступовому згасанню інших.

У трактаті указувалося і на те, що формування моральних почуттів у дітей потребує спеціальної виховної роботи з боку шкільних педагогів. Змалку належить працювати над вихованням благородних почуттів – доброти, справедливості, правди, дружби та ін. [11, с. 120].

Викладач педагогіки Валенсійської вищої учительської школи Г. Рекуеро Гарсія (Galo Recuero Garcia) у праці-трактаті «Педагогіка. Загальне виховання» (Валенсія, 1912 р.) зазначав: «Моральне виховання має на меті упорядковано спрямувати людські дії на благо задля досягнення [людиною] тимчасового і вічного щастя. Оскільки людські дії – це діти волі, то й моральне виховання має ґрунтуватися на волі та моральних здібностях. Значення морального виховання – велике, якщо враховувати його вплив на фізичний та інтелектуальний розвиток і, більше того, на досягнення кінцевої мети, заради якої людина була створена» [12, с. 245].

На думку Г. Рекуеро Гарсії, не можна вирішити проблему «заспокоєння совісті» ані в процесі розумового виховання, ані в процесі естетичного. Внутрішнє задоволення від результатів власних дій людина може отримати тільки тоді, коли має розвинену моральну свідомість, а вона формується у процесі морального виховання. Моральне виховання має два складники: перший – етичний, який передбачає виховання волі, інший – естетичний, котрий необхідний для формування почуттів «задля цінування краси» [12, с. 246].

Розум, воля і свідомість – три опори, на яких зводиться моральне виховання. Людина від природи має задатки до моральності, але розвинути вони можуть тільки під впливом суспільного середовища, в якому вона живе. Тому важливо із раннього дитинства розпочинати цілеспрямоване моральне виховання [12, с. 249].

У більшості іспанських педагогічних трактатів межі XIX – XX ст. відстоювалася ідея, що мораль і релігія невіддільні, а завдання морального виховання мають визначатися в контексті релігійного виховання. За твердженням П. Мартінеса Палао, «без релігії людина тільки випадково може стати моральною істотою» [6, с. 168]. А Р. Бланко Санчес вказував, що «народи, у яких не було істинної релігії, по-великому обманювалися у справі моралі» [8, с. 90].

На переконання іспанських педагогів, принципи моралі необхідно шукати у порядку, установленому Богом. Релігія дає людині змогу відчувати свій зв'язок із Богом, релігія дає і сукупність моральних норм, дотримання яких дає змогу наблизитися до Бога. За висловом Л. Паррала Крістобала, «практика усіх добрих справ, які становлять досвід людства, є предметом морального і релігійного виховання. Обидва є сукупністю благодетельних принципів та правил, щоби поводитися добре з Богом та з людьми» [9, с. 138–139].

Висновки. В іспанських педагогічних трактатах 1890–1910-х р. яскравим чином відбилася тенденція палкого захисту визначними педагогами, наставниками учительства, трансмісії освітньої традиції, усталеної задовго до епохи Реставрації монархії в Іспанії. Традиція суворо диктувала цілювання іспанської школи на ідеали духовного виховання, означені католицькою церквою. Перед школою прямо ставилося завдання привести людину до церкви, віри, Бога. Релігійне виховання, спрямоване на плекання віруючих християн, смиренних праведників, – провідна місія іспанської школи на межі XIX – XX ст. Особистість з її природними розумовими здібностями, моральними прихильностями, естетичними задатками могла набути людського вигляду тільки шляхом засвоєння релігійної моралі. Усі цілі морального виховання окреслювалися в іспанських педагогічних трактатах 1890–1910-х рр. виключно в контексті релігійного виховання. Іспанській школі в її усталеній традиції легшим видавалося прилучення людини до «граду Божого», аніж до «граду земного». Однак те, що поза моральним вихованням неможливо уявити особистість із добродійними мотивами й намірами поведінки, – значуще «психологічне відкриття» іспанських педагогів, засвідчене в їхніх ґрунтовних педагогічних трактатах на межі XIX – XX ст.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Andreu y Folch J. Historia Sagrada, Religion, Moral y Urbanidad. Nociones de estas asignaturas para los niños que concurren a las escuelas de primera enseñanza. Barcelona : Imprenta y Libreria de Montserrat, 1901. 111 p.
2. Crespi P. Nociones elementales de Pedagogia o principios de educacion y metodos de enseñanza segun el programa de esta asignatura en la Escuela Normal de Maestros de Baleares. Palma : Establecimiento tipografico de Juan Colomar y Salas, 1891. 206 p.
3. Alcantara Garcia P. Tratado de Pedagogia. Madrid : Saturnino Calleja, 1896. 440 p.
4. Alcantara Garcia P. Compendio de Pedagogia teorico-practica. Madrid : Libreria de la Viuda de Hernando y C., 1891. 440 p.
5. Diaz Muñoz P. Nociones de Pedagogia. Pamplona : Imprenta, Libreria de N. Aramburu, 1896. 250 p.

6. Martinez Palao P. Compendio de Pedagogia teorico-practica. Murcia : Libreria de D. Clotilde Santamaria, 1893. 300 p.

7. Fernandez-Jimenez J. Disertaciones de Pedagogia para uso de los alumnos de las escuelas normales y de los maestros de primera enseñanza. Cordoba : Imp. La Region Andaluza, 1898. 292 p.

8. Blanco y Sanchez R. Tratado elemental de Pedagogia. Madrid : Imprenta Moderna, 1901. 333 p.

9. Parral Cristobal L. Teoria completa de la educacion para los maestros y maestras. Valladolid : Imp. y Libr. Nacional y Extranjera de Andrés Martín, 1900. 158 p.

10. Herrainz G. Tratado de Antropologia y Pedagogia. Madrid : Libreria de la Viuda de Hernando y C., 1896. 565 p.

11. Pascual de Sanjuan P., Viñas y Cusi J. La educacion de la mujer. Tratado de Pedagogia para las maestras de primera enseñanza y aspirantes al Magisterio. Barcelona : Libreria de Antonio J. Bastinos, 1896. 377 p.

12. Recuero Garcia G. Pedagogia. Educacion General. T. 1. Valencia : Establecimiento tipografico "La Gutenberg", 1912. 363 p.

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЄЛИСАВЕТГРАДСЬКОГО БЛАГОДІЙНОГО ТОВАРИСТВА ПОШИРЕННЯ ГРАМОТИ ТА РЕМЕСЕЛ (1973–1914)

STAGES OF DEVELOPMENT OF THE YELISAVETGRAD CHARITABLE SOCIETY FOR THE DISSEMINATION OF LITERACY AND CRAFTS (1973–1914)

У статті схарактеризовано етапи розвитку Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамоти та ремесел (1973–1914). Установлено, що зростання кількості легальних громадських товариств, які створювалися в Російській імперії в другій половині XIX – на початку XX століть, викликано соціально-економічними та культурними потребами суспільства. Товариства створювалися для розв'язування проблем у різних сферах життя суспільства. У Єлисаветграді, як і в інших культурних центрах імперії, також створювалися легальні громадські товариства різного типу. З'ясовано, що серед найбільших досягнень єлисаветградської доброчинності в цей історичний період щодо забезпечення різних верст населення як елементарними, так і спеціальними знаннями – багата й різнопланова діяльність Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамотності та ремесел, яке на благодійних засадах здійснювало масштабну просвітницьку, педагогічну й освітянську роботу: сприяло заснуванню навчальних закладів, організувало недільні читання літератури прогресивного спрямування, проводило значну освітню й організаційно-пропагандистську роботу серед населення та учнів навчальних закладів, влаштувало театральні вистави, концерти, художні виставки. Єлисаветградське благодійне товариство поширення грамотності та ремесел підтримувало тісні зв'язки з іншими товариствами й організаціями Російської імперії, які переслідували споріднені цілі. Обмін досвідом відбувався шляхом популяризації звітів товариств та інших друкованих праць, взаємної участі в ювілейних подіях. Установлено, що успішність товариства, його еволюція визначалися правильною організацією товариства та внеском окремих особистостей у його діяльність. Активна просвітницька й пропагандистська діяльність членів товариства відіграла провідну роль у поширенні освіти серед різних прошарків населення, сприяла розвитку шкільництва на території регіону.

Ключові слова: культурно-освітні товариства, Єлисаветградське благодійне товариство поширення грамотності та ремесел, просвітницька діяльність, громадські ініціативи.

сел, просвітницька діяльність, громадські ініціативи.

The article describes the stages of development of the Yelisavetgrad Charitable Society for the Dissemination of Literacy and Crafts (1973–1914). It is established that growth in the number of legal civil societies created in the Russian Empire in the second half of the XIX – the beginning of the XX centuries was caused by the socio-economic and cultural needs of society. Societies were created to solve problems in various spheres of society. In Yelisavetgrad, as in other cultural centers of the empire, legal public societies of various types were also created. It was found that among the greatest achievements of Yelisavetgrad charity in this historical period in providing various segments of the population with both basic and special knowledge – rich and diverse activities of Yelisavetgrad Charitable Society for Literacy and Crafts, which carried out large-scale educational, pedagogical and educational work: contributed to the establishment of educational institutions, organized Sunday readings of progressive literature, conducted significant educational and organizational and advocacy work among the population and students of educational institutions, organized theater performances, concerts, art exhibitions. The Yelisavetgrad Charitable Society for the Dissemination of Literacy and Crafts maintained close ties with other societies and organizations in the Russian Empire that pursued related goals. The exchange of experience took place through the promotion of company reports and other publications, mutual participation in anniversary events.

It is established that the success of society, its evolution, was determined by the proper organization of society and the contribution of individuals to their activities. Active educational and propaganda activities of the members of the society played a leading role in the spread of education among various segments of the population, contributed to the development of schooling in the region.

Key words: cultural and educational societies, Yelisavetgrad Charitable Society for the Dissemination of Literacy and Crafts, educational activities, public initiatives.

УДК 37.018.1(043.5)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.4>

Олізько О.В.,
аспірант кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Однією з характерних рис суспільно-педагогічного руху на українських землях Російської імперії в другій половині XIX століття було створення культурно-освітніх товариств. У зв'язку з демократизацією суспільства в цей період виникли різноманітні товариства, що ставили перед собою мету дати освіту простому населенню регіону й були носіями нової, педагогічної ідеології.

Одним із таких об'єднань було Єлисаветградське благодійне товариство поширення грамотності та ремесел (1973–1914), одне з провідних товариств

Російської імперії в досліджуваний період, яке на благодійних засадах здійснювало масштабну просвітницьку, педагогічну та освітянську роботу. Товариство відігравало значну роль у громадському, соціальному, культурному житті Єлисаветграда. Громадсько-просвітницька діяльність Єлисаветградського товариства поширення грамотності та ремесел набула різних форм вияву через організаційну й педагогічну діяльність його членів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У цьому контексті заслуговують на увагу праці краєзнавчого спрямування як дореволюцій-

ного періоду – Н. Бракер [2], П. Рябкова [4], так і сучасного – І. Босої [1], Н. Калініченко [3], О. Трибуцької [6], О. Філоненко [7] та ін., у яких автори відзначають місце та роль Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамоти та ремесел у розбудові навчально-виховних закладів і системи народної освіти на Єлисаветградщині у другій половині XIX – на початку XX століття.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Разом із тим мало висвітленою залишається громадсько-просвітницька діяльність Єлисаветградського товариства поширення грамоти та ремесел (1873–1914), яке на благодійних засадах здійснювало масштабну просвітницьку, педагогічну та освітянську роботу, сприяло заснуванню навчальних закладів на території краю.

Мета статті – схарактеризувати етапи розвитку Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамоти та ремесел (1873–1914).

Виклад основного матеріалу. Своєю появою Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамоти певною мірою зобов'язане розколу, який відбувся в тодішньому Благодійному товаристві, складником якого було Єлисаветградське ремісничо-грамотне училище. Незадоволений діяльністю вже наявного Товариства, М. Федоровський наприкінці 1871 року разом з однопдумцями розробили проект діяльності нового Благодійного товариства, метою якого була цілеспрямована опіка над навчальними закладами краю, сприяння просвітницькій роботі серед ремісників, надання їм належних технічних знань. Тож у 1873 році Єлисаветградське товариство поширення грамотності та ремесел розпочало свою діяльність. Зауважимо, що така інституція була однією з перших на українських землях Російської імперії (до цього лише в Харкові діяло засноване в 1869 році Харківське товариство розповсюдження початкової освіти) [6, с. 9].

Єлисаветградське товариство поширення грамотності та ремесел включало дійсних членів, почесних членів. Дійсні члени товариства – це члени товариства, які є прямими учасниками його діяльності, обрані товариством голосуванням або за правилами, визначеними в статуті. Почесними членами могли стати активні діячі, які досягли значних успіхів у науці.

Товариства поширення грамотності та ремесел об'єднувало людей, які прагнули служити на користь ближнього, безкорисливо віддавали свою працю й кошти на громадську справу. Активна просвітницька й пропагандистська діяльність членів товариства відіграла провідну роль у поширенні освіти серед різних прошарків населення, сприяла розвитку шкільництва на території регіону [2, с. 48].

У першому звіті товариства за 1873–1874 рр. стверджувалося, що «недостатня кількість чесних і професійних ремісників, грубе поводження

з дітьми, що віддаються на навчання в різні ремісничі заклади, моральна псування, якому вони піддаються в цих школах, чітко вказували на необхідність подібного Товариства» [5, с. 9].

Для створення легального Благодійного товариства необхідно було розробити й затвердити статут товариства, у якому визначаються мета, склад та основні напрями діяльності організації. Згідно із цим, було розроблено статут училища, який не допускав до нього дітей нехристиян. Однак міністр фінансів, на розгляд якого подавалися статuti Товариства й училища, виступив проти таких обмежень, його підтримав міністр внутрішніх справ, тому цей пункт було знято.

Перші збори засновників Товариства, які відбулися 7 жовтня 1873 р., не увінчалися успіхом. Із 163 осіб, які подали клопотання про свій вихід із складу старого Благодійного товариства, тільки частина (56 осіб) виявила бажання вступити до новоствореного товариства та ще менша частина з'явилася на загальні збори (30 осіб). На першому засіданні Товариства головою ради було обрано А. Карр'єра, кандидатом – Н. Бракер, секретарем – Ф. Нікітіна, 17 членів ради і трьох почесних членів.

На других зборах 13 жовтня 1873 р. було узгоджено 22 параграфи статуту Товариства, а також до складу товариства було обрано попечителя М. Федоровського, його помічника М. Лашенка, попечительницю А. Некрасову та її помічницю О. Коленко, членів попечительства ремісничо-грамотного училища: М. Блюменфольда, Г. Лішина, О. Рязанову, М. Шафонську [5, с. 7].

Затверджений статут Товариства створював простір для діяльності без зайвої регламентації, для розвитку ініціативи як колективу, так й окремих його членів [2, с. 48]. Згідно зі статутом, Товариство мало право відкривати недільні школи, засновувати для них бібліотеки, видавати керівництва і книги, доступні для населення за змістом і ціною, засновувати артїлі ремісників і склади для їх виробів, організовувати виставки ремісничих виробів тощо.

Щоб зміцнити його та забезпечити коштами, він звертається до багатьох впливових людей, не тільки місцевих, а й по інших містах, і навіть до герцогині Единбурзької, дочки Олександра II. У цих заходах йому допомагає відомий граф Д. Остен-Сакен, що користувався великою пошаною та впливом серед місцевого громадянства. «Дарма, що про нього багато та різного розповідали, – пише М. Федоровський, – це була видатна людина і громадянин... Він допоміг мені виклопотати надзвичайно широкий на той час устав товариства, їздив зі мною в Одесу до старих знайомих, закликаючи їх до членства в товаристві».

Постійно вишукувалися нові джерела надходжень, що поповнювали касу Товариства. Це були як грошові, так і матеріальні пожертвування. Для читання лекцій до Єлисаветграда запрошува-

лися відомі професори. Товариство підтримувало зв'язки й активно обмінювалося звітами, друкованими працями, брало участь у ювілейних заходах на запрошення інших товариств, що реалізували таку ж мету й завдання [3, с. 254].

Однак, незважаючи на значні зусилля, уже з перших днів своєї діяльності Товариство потрапило у фінансову скруту, яка не давала змогу реалізовувати програмні засади діяльності. Ненадійним було джерело прибутків, що складалося із членських внесків, податкових пожертвувань, зборів від вечорів і вистав.

Брак людей і коштів не дав можливості М. Федоровському розвинути діяльність нового товариства, усі свої зусилля та енергію він укладав у засноване ним Єлисаветградське ремісничо-грамотне училище. Велику увагу приділяв благоустрою професійної школи.

Згідно з архівними даними, діяльність Єлисаветградського товариства поширення грамотності та ремесел в перші роки свого існування обмежилася виключно опікою над училищем, інші питання програмної діяльності залишилися поза увагою. Лише в 1875 р. помічник попечителя М. Лащенко виступає з пропозицією відкрити недільну школу при Єлисаветградському ремісничо-грамотному училищі. Ця пропозиція отримала підтримку в товаристві, однак коштів для її реалізації не було.

Крім того, з перших днів свого існування Товариству довелося стикнутися з інертністю громадськості. У цей період воно нараховувало не більше ніж 70 членів, із яких більшість навіть не проживала в Єлисаветграді. Як зазначає П. Рябков, тогочасна місцева громадськість «хоча й палко співчувала реформам, та була якась розрізнена, розбивалася на окремі гуртки, що не мали на увазі будь-яких найближчих практичних цілей» [4, с. 47].

Отже, тривалий час Товариство не знаходить підтримки. Лише згодом воно домагається незначної підтримки з боку Херсонського губернського земства, а потім і міста. Особливу непіддатливість у цій справі виявило Єлисаветградське земство: за весь час існування училища, яке знаходилося під безпосередньою опікою Благодійного товариства, земство тільки один раз у 1876 р. надало одноразову допомогу в 300 крб.

З виходом М. Федоровського зі складу попечительської ради, з виборами нового голови ради Єлисаветградського товариства поширення грамотності та ремесел О. Пашутіна починається новий етап розвитку Товариства. Діяльність товариства в цей період характеризується відсутністю релігійних обмежень, у чому дорікали минулих діячів товариства на чолі з М. Федоровським.

На перших загальних зборах 17 вересня 1878 р., віддаючи належне внеску М. Федоровського в розвиток Товариства, його одногосно

обирають у почесні члени Товариства; значною мірою поновлюють попечительську раду, зокрема вводять у його склад єврея Цеткіна.

Не можна сказати, що на початку діяльності оновлене Товариство не стикнулося з деякими труднощами й перепонами, зокрема, незважаючи на певні нововведення, уже на початку діяльності оновленого Товариства з'являються дві протидіючі течії – староучилищна, на чолі з Некрасовою і Рязановою, і новоучилищна, що складалася переважно з учителів земського реального училища. Зіткнення між ними відбуваються на ґрунті неузгодженості двох статутів – статуту училища і статуту Товариства. Одні члени товариства відстоювали прерогативу училища, інші – Товариства, визнаючи за останнім верховенство над училищем.

Клопотання Товариства про зменшення членського внеску з 10 крб. на 5 крб. дало хороші результати. У перші ж роки відновлення діяльності число членів Товариства досягло небачених раніше цифр – 117 осіб у 1895 р. і 183 особи в 1896 р. Безперечно, таке збільшення бажаючих стати членами Товариства не можна пояснити лиш тільки зниженням членських внесків, захоплювало не це, а новий вектор діяльності товариства, який відкривав нові перспективи.

Товариство з перших днів свого відродження поставило за правило – давати широкий розголос усім своїм діям. У звітах своїх засідань, зборів і щорічних оглядах усебічно знайомити громадськість з тим, що зроблено за той чи той період, про перспективні плани.

Вагомими досягненнями Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамотності та ремесел у цей період були:

- зміни в статуті Товариства в напрямі полегшення доступу членів у його склад;
- до навчальної програми в Єлисаветградського ремісничо-грамотного училища введено креслення й малювання;
- з метою більшого доступу учнів до училища за ініціативою О. Пашутіна введено зміни до вступу в підготовчий клас. Завдяки цьому кількість учнів у закладі досягла 200 осіб;
- покращено й поповнено учнівську та вчительську бібліотеки училища;
- відкрито в місті безкоштовну народну бібліотеку-читальню. У цей період бібліотека нараховувала більше ніж 800 абонентів, які брали книги додому, не враховуючи читачів, які відвідували читальний зал. Затрачаючи близько тисячі карбованців щорічно, бібліотека мала в користуванні досить цінний книжковий фонд, який постійно зростає. Крім того, бібліотека мала невеликий капітал для побудови приміщень. Саме безкоштовній народній бібліотеці-читальні належить ініціатива щодо відкриття громадської бібліотеки в Єлисаветграді;

– покладено початок народному театру у вигляді загальнодоступних спектаклів;

– віднайдено деякі нові джерела, поповнення каси Товариства;

– поширеною практикою стало запрошення професорів для читання лекцій у Єлисаветграді [5, с. 40–41].

Крім того, Єлисаветградське благодійне товариство поширення грамотності та ремесел підтримувало тісні зв'язки з іншими товариствами й організаціями Російської імперії, які переслідували споріднені цілі. Обмін досвідом відбувався шляхом популяризації звітів товариств та інших друкованих праць, взаємної участі в ювілейних подіях [7, с. 87].

Висновки. Зростання кількості легальних громадських товариств, які створювалися в Російській імперії в другій половині XIX – на початку XX століть, було викликано соціально-економічними та культурними потребами суспільства. Товариства створювалися для розв'язування проблем у різних сферах життя суспільства. У Єлисаветграді, як і в інших культурних центрах імперії, також створювалися легальні громадські товариства різного типу. З'ясовано, що серед найбільших досягнень єлисаветградської доброчинності в цей історичний період щодо забезпечення різних верст населення як елементарними, так і спеціальними знаннями – багата й різнопланова діяльність Єлисаветградського благодійного товариства поширення грамотності та ремесел, яке на благодійних засадах здійснювало масштабну просвітницьку, педагогічну й освітянську роботу: сприяло заснуванню навчальних закладів, організувало недільні читання літератури прогресивного спрямування, проводило значну освітню й організаційно-пропагандистську роботу серед населення та учнів

навчальних закладів, влаштувало театральні вистави, концерти, художні виставки.

Успішність товариства, його еволюція визначалися правильною організацією товариства та внеском окремих особистостей у його діяльність. Активна просвітницька й пропагандистська діяльність членів товариства відіграла провідну роль у поширенні освіти серед різних прошарків населення, сприяла розвитку шкільництва на території регіону.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Боса І.О. Роль Товариства поширення грамотності та ремесел у художньому житті Єлисаветграда на межі XIX–XX століть. *Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії*. 2011. Вип. 11. С. 145–150.

2. Бракер Н. Микола Федорович Федоровський. Перший український діяч м. Єлисавету. *За сто літ. Матеріали з громадського і літературного життя України XIX і початків XX століття*. Київ : Держвидав України, 1928. Кн. 3. С. 46–49.

3. Калініченко Н.А. Просвітницька діяльність М.Ф. Федоровського. *Педагогічний альманах*. 2016. Вип. 31. С. 250–257.

4. Рябков П.З. Краткий исторический очерк Елисаветградского Общества распространения грамотности и ремесел: 1873–1898 гг. Єлисаветград : Тип. Гольденберга, 1898. 42 с.

5. Обзор деятельности Елисаветградского общества распространения грамотности и ремесел. *Державний архів Кіровоградської області, м. Кропивницький*. Ф. 56. Спр. 1. 82 арк.

6. Трибуцька О.А. Наша мета – благодійність та просвіта. *Молодіжне перехрестя*. 2008. 21 серпня. С. 9.

7. Філоненко О.В. Освіта Кіровоградщини (Єлисаветградщини) в наукових рефлексіях українських учених (друга половина XIX – XX століття) : монографія. Харків : Мачулин, 2017. 412 с.

ВСЕУКРАЇНСЬКІ ПЕДАГОГІЧНІ ЧИТАННЯ «ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ І СУЧАСНІСТЬ»: СТРУКТУРНО-ЗМІСТОВИЙ АНАЛІЗ (1993–1998)

ALL-UKRAINIAN PEDAGOGICAL READINGS “VASYL SUKHOMLYNSKYI AND THE PRESENT”: STRUCTURAL AND CONTENT ANALYSIS (1993–1998)

У статті висвітлено матеріали щодо міжнародних і всеукраїнських педагогічних читань, присвячених В.О. Сухомлинському, які проводилися впродовж 1993–1998 рр. Відзначено, що у 90-х роках минулого століття, у зв'язку з кардинальними змінами в суспільному і, зокрема, освітньому просторі, викликаного проголошенням незалежності України, зростає увага до творчої спадщини видатних попередників, і серед них – до Василя Сухомлинського, що проявилось в появі значної кількості публікацій, присвячених його спадщині. Зокрема, розкрито вагомий роль започаткованих у 1993 році Всеукраїнських педагогічних читань «В.О. Сухомлинський у діалозі із сучасністю». Здійснено структурно-змістовий аналіз наукових праць, опублікованих у збірниках за результатами науково-практичних засідань і присвячених різним аспектам творчого доробку педагога, які потребують наукового вивчення, обґрунтування й комплексної систематизації. Зазначено, що мета таких заходів – сприяння вивченню, творчому використанню, популяризації спадщини Василя Сухомлинського в освітньому просторі України та світу. На педагогічних читаннях розглядалися важливі питання навчання й виховання дітей та молоді крізь призму ідей, висвітлених у працях ученого. З'ясовано, що в цих хронологічних рамках простежується підвищення уваги до вивчення творчої спадщини педагога та впровадження її в освітню практику. Наголошено на провідній ролі Всеукраїнської асоціації Василя Сухомлинського (голова – О.Я. Савченко, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України) в організації й проведенні Всеукраїнських педагогічних читань «Василь Сухомлинський і сучасність», які щорічно відбуваються в різних кутках України і стали всесвітньо відомими науково-практичними студіями. Участь у цих педагогічних читаннях зарубіжних науковців, освітян засвідчує їх значущість і затребуваність, що розширює науково-дослідницький простір, у тому числі й у контексті міжнародного виміру. Актуальність щорічної тематики ґрунтувалась на потребах реформування української системи освіти. Творчий доробок видатного педагога і нині залишається об'єктом досліджень та активно впроваджується в освітній процес.

Ключові слова: В.О. Сухомлинський, всеукраїнські педагогічні читання, творча спадщина, впровадження, освітній процес.

The article covers materials of the international and all-Ukrainian pedagogical readings dedicated to V. O. Sukhomlinskyi, which were held during 1993–1998. It is noted that in the 1990s, due to the radical changes in the public and in particular educational space caused by the proclamation of independence of Ukraine, attention to the creative heritage of prominent predecessors, including Vasyly Sukhomlynskyi, increased which then manifested itself in the number of publications dedicated to his legacy. In particular, the important role of the All-Ukrainian pedagogical readings “V.O. Sukhomlinskyi in dialogue with modernity” is disclosed. Structural and content analysis of papers published in collections of scientific and practical meetings and dedicated to various aspects of the creative work of the teacher, which require scientific study, justification and comprehensive systematization, is carried out. It is noted that the purpose of such events is to promote learning, creative use and popularization of the Vasyly Sukhomlynskyi's heritage in the educational space of both Ukraine and the world. The pedagogical readings addressed important issues of education and upbringing of children and youth through in the light of ideas featured in the works of the researcher. It was found that in this time period there is an increase in attention to the study of the creative heritage of the pedagogue and its implementation in educational practice. Emphasis is placed on the leading role of the All-Ukrainian Association of Vasyly Sukhomlynskyi (chairman – O.Y. Savchenko, doctor of pedagogical sciences, professor, current member (academician) of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine) in organizing and conducting the All-Ukrainian Pedagogical Readings “Vasyly Sukhomlynskyi and the Present” which take place annually in different parts of Ukraine and have become world-famous scientific and practical studios. Participation of foreign scientists and educators in these pedagogical readings testifies to their importance and demand, which expands the research space, including the international context. The relevance of the annual theme was based on the needs of reforming the Ukrainian education system. The creative work of an outstanding pedagogue still remains the object of research and is actively implemented into the educational process.

Key words: V. O. Sukhomlynskyi, all-Ukrainian pedagogical readings, creative heritage, implementation, educational process.

УДК 37.091.4Сухомлинський:
005.745]-047.23«1993/1998»
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.5>

Страйгородська Л.І.,

канд. іст. наук,
старший науковий співробітник
відділу педагогічного джерелознавства
та біографістики
Державної науково-педагогічної
бібліотеки України
імені В.О. Сухомлинського

Постановка проблеми у загальному вигляді. Нині, в умовах реформування освітньої сфери України, актуальною є творча спадщина видатного українського педагога В.О. Сухомлинського як одного із засновників гуманістичної освіти на національному та світовому рівні. Науковий доробок відомого вченого постає предметом аналізу дослідників на сучасному етапі розвитку

педагогічної науки. Важливе місце в освітньому середовищі належить діалогам і дискусіям науковців та практиків із приводу впровадження його педагогічного доробку в освітній процес. Таким значущим науково-практичним діалоговим майданчиком стають всеукраїнські та міжнародні педагогічні читання, які проводяться щорічно до дня народження педагога в різних областях

(регіонах) України впродовж 27-ми років. Метою проведення таких заходів є сприяння вивченню, творчому використанню, популяризації спадщини Василя Сухомлинського в освітньому просторі України та світу. Численні матеріали таких збірань, присвячені різним аспектам творчого доробку педагога, потребують наукового дослідження, обґрунтування та комплексної систематизації. Починаючи з 1993 р. на цих засіданнях порушувались важливі питання навчання й виховання дітей та молоді у світлі педагогічних ідей ученого.

Так, у 90-х роках минулого століття, у зв'язку з кардинальними змінами в суспільному і, зокрема, освітньому просторі, викликаного проголошенням незалежності України, зросла увага до творчої спадщини видатних попередників, і серед них – до Василя Сухомлинського, що проявилось в появі значної кількості публікацій, присвячених його спадщині. І тут привертають особливу увагу започатковані в 1993 році Всеукраїнські педагогічні читання «В.О. Сухомлинський у діалозі із сучасністю», які пройшли етап становлення і розвитку в наступні 5 років. Цей період і зумовив хронологічні межі нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання організації педагогічних читань, присвячених творчій спадщині В. Сухомлинського, висвітлено й обґрунтовано у працях дійсного члена НАПН України, голови Всеукраїнської асоціації Василя Сухомлинського О.Я. Савченко [15, с. 1–4]. Починаючи з 1993 р., асоціація проводить педагогічні читання під загальною назвою «Василь Сухомлинський і сучасність», яка з часом змінювалась. Педагогічним читанням передувала міжнародна конференція «Європейська педагогіка і Василь Сухомлинський як сучасний педагог-гуманіст». Важливо, що їх учасниками були, окрім українських освітян, і педагоги Греції, Німеччини, Японії, Китаю, Польщі, Болгарії та інших країн.

Про визначальну роль О.Я. Савченко як голови Всеукраїнської асоціації Василя Сухомлинського в організації та проведенні міжнародних і всеукраїнських педагогічних читань зазначає історик освіти Л.Д. Березівська [2, с. 257].

У публікаціях учених О. Сухомлинської, Р. Арцішевського, В. Кузя коротко зазначено про актуальність збірань та їх науково-практичне значення для освітньої науки й практики [1, с. 3; 10, с. 8].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Історіографічний пошук засвідчив, що після кожних педагогічних читань у пресі з'являлися статті, присвячені проблемам читань, але узагальнюючих розвідок не було. Зокрема, відсутні праці щодо комплексного висвітлення й аналізу публікацій українських і зарубіжних науковців та вчителів-практиків, присвячених тематиці міжнародних і всеукраїнських педагогічних читань (1993–1998 рр.)

Мета статті – дослідити й проаналізувати матеріали міжнародних і всеукраїнських педагогічних читань, присвячених В.О. Сухомлинському, що проводилися впродовж 1993–1998 рр., які можна вважати початком активного науково-практичного студювання творчої спадщини педагога.

Виклад основного матеріалу. Творчий доробок В.О. Сухомлинського завжди був і залишається об'єктом численних досліджень українських і зарубіжних учених у світлі розвитку сучасної освіти й науки. Активні прихильники й дослідники спадщини педагога об'єднуються в товариства послідовників ідей педагога. Яскравим прикладом є заснована в листопаді 1990 р. Українська асоціація Василя Сухомлинського (нині – Всеукраїнська). Її створено як громадську організацію, метою якої є дослідження, поширення й упровадження в життя творчого доробку та педагогічного досвіду вченого, а також сприяння підготовці й підвищенню кваліфікації вчителів, педагогічному просвітництву батьків [14, с. 2]. Асоціація об'єднала науковців, учителів та всіх не байдужих до творчості видатного педагога, її очолила доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України (тоді – АПН) О.Я. Савченко.

Саме Всеукраїнська асоціація Василя Сухомлинського є засновником і основним організатором проведення конференцій, педагогічних читань, присвячених творчості В. Сухомлинського. Проведенню таких щорічних заходів передувала міжнародна конференція «Європейська педагогіка і Василь Сухомлинський як сучасний педагог-гуманіст», що відбулася в 1993 р. і була присвячена 75-річчю від дня народження педагога. Вона сприяла подальшому розвитку науково-практичних збірань, у тому числі й світового рівня. Активними учасниками заходу були зарубіжні педагоги – представники Міжнародного товариства послідовників В. Сухомлинського, заснованого в 1990 р. у м. Марбург, Німеччина.

За результатами конференції надруковано збірник матеріалів, у якому розкрито різні аспекти спадщини педагога, зокрема: гуманістичне і моральне виховання, ідеї розвивального навчання, питання естетичного і трудового виховання тощо. Зарубіжні вчені висвітлили гуманістичні ідеї В.О. Сухомлинського в контексті світової педагогічної думки. Так, Христос Франгос, професор, декан Університету Арістотеля в м. Салоніках (Греція), голова Міжнародного товариства послідовників В. Сухомлинського у статті «Від Сократа до Сухомлинського» наголошує на величезному внеску В. Сухомлинського в галузь освіти [17, с. 9]. Доктор педагогічних наук, професор із Берліна Вольфганг Іфферт розглядає гуманістичний підхід до особистості в спадщині українського педагога як провісника педагогіки людяності, акцентувавши, що гуманістична основа ґрунтується на положенні про безумовну

цінність людини, її індивідуальну свободу і гідність, що є стрижнем усіх соціальних, особистісних і політичних зусиль. Він зазначає, що Василь Сухомлинський зробив значний внесок в еволюцію освіти своєї країни – від адміністративно-суспільної до демократично відкритої, пов'язаної з індивідом [8, с. 14, 17]. Професори з Китайської Народної Республіки наголошують, що оригінальна педагогіка В. Сухомлинського і А. Макаренка має великий вплив на педагогіку всього світу, особливо щодо гуманістичного виховання [3, с. 25–28]. Відома німецька дослідниця спадщини видатного педагога Е. Гартман, доктор педагогічних наук, учений секретар Міжнародного товариства послідовників В. Сухомлинського виокремлює концепцію культури почуттів, розроблену українським педагогом, зазначаючи, що виховання дітей високоморальними – це необхідна умова в багатьох країнах світу. Проте особистість дитини, яка була головною у вихованні, та поєднання її емоцій з інтелектуальною діяльністю – це те, що не сприймалося в той час в офіційній педагогічній науці [6, с. 36]. Про дитиноцентризм педагогічної діяльності павлівського вчителя пише у своїй статті доктор педагогічних наук, професор О.В. Сухомлинська. Вона наводить думку педагога про те, що дитина має стати тим, ким хоче бути, але насамперед має стати Людиною. Адже дитина у Сухомлинського – це самодіяльна, незалежна особистість, що живе в гармонії з природою, іншими людьми й суспільством [15, с. 55].

Саме проведення міжнародної конференції 1993 р., яка була дуже плідною і відбулася за активної участі послідовників і дослідників (українських і зарубіжних) спадщини В.О. Сухомлинського, дало поштовх Всеукраїнській асоціації Василя Сухомлинського до ідеї організації і проведення щорічних зібрань – Всеукраїнських педагогічних читань, присвячених творчості педагога.

Так, у грудні 1994 р. відбулися Перші читання на базі Інституту соціальних наук Волинського державного університету імені Лесі Українки (керівник – Р.А. Арцішевський, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент АПН України, палкий прихильник ідей В. Сухомлинського). Тематика засідання «Освітньо-виховні ідеали В.О. Сухомлинського в контексті сучасності», яка об'єднала освітян, була надзвичайно актуальною в перші роки незалежності, коли відбувалося переосмислення і пошук нових подальших шляхів розвитку і становлення української системи освіти й виховання. Учасники читань розглядали В. Сухомлинського як провісника педагогіки гуманізму і людяності, а його виховні ідеали – у світлі формування в учнів любові до рідного краю, мови, природи. Очевидно, що значну роль у цьому відведено вчителю, а тому тема педагогічної праці, майстерності, культури, професійної етики, управління також була предметом обговорення.

Другі Всеукраїнські читання відбулися в Чернігові у жовтні 1995 р. за сприяння Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка та Чернігівського обласного інституту підвищення кваліфікації працівників освіти. Вони були присвячені лінгводидактичній спадщині педагога, зокрема обговоренню його педагогічного досвіду як вчителя-філолога та його значення для підготовки вчителів. Прикметно, що ці й попередні читання проводилися за сприяння обласних управлінь освіти, що свідчило про загальну прихильність до науково-педагогічного потенціалу ідей В. Сухомлинського. Зазначимо, що в рамках педагогічних читань учасники мали можливість ознайомитися із практичним використанням творчої спадщини. Зокрема, відвідували заклади освіти, які вдало впроваджували ідеї В. Сухомлинського в освітньо-виховну практику. Педагогічні читання вплинули на створення шкіл передового досвіду, опорних шкіл, курсів та семінарів для вчителів, творчих груп тощо.

Доречно зазначити, що в цей час започатковано традицію: на кожному засіданні естафету педагогічних читань передавати закладу, на базі якого проводимуться наступні зібрання. Починаючи з Других читань (1995), встановлено сталу назву «В. О. Сухомлинський і сучасність», яка залишалася до 2004 р., а з 2005 р. і донині звучить як «В. О. Сухомлинський у діалозі із сучасністю». Щорічно до загальної назви читань додавалася актуальна проблематика, що стояла на порядку денному освітньої науки і практики.

Треті Всеукраїнські педагогічні читання «Василь Сухомлинський і сучасність» проводилися на Черкащині (1996) на базі Уманського педагогічного університету імені Павла Тичини. Розпочалося засідання з відкриття при навчальному закладі Кімнати-музею В. Сухомлинського, створеного за ініціативи педагогічного колективу на чолі з ректором університету, доктором педагогічних наук, професором В. Кузем, послідовником і прихильником творчості В. Сухомлинського. У музеї відтворено віхи життя педагога та шляхи поширення його ідей в Україні і за кордоном [10, с. 2].

Починаючи з Четвертих читань, що проходили в 1997 р. у Вінницькому педагогічному університеті, запроваджено секційні засідання педагогічних читань. У неформальному спілкуванні обговорювалися нагальні проблеми та висловлювалися цікаві думки щодо вдосконалення навчально-виховного процесу та впровадження творчої спадщини Сухомлинського в освітню практику в сучасній школі.

Знаковим для українських освітян став 1998 рік – 80-річчя від дня народження Василя Сухомлинського. Кабінетом Міністрів України було прийнято постанову, якою 1998 рік проголошувався Роком української педагогіки, що спонукало до проведення низки заходів із розкриття й популяризації

педагогічних ідей видатних педагогів та впровадження їх в освітню практику. Саме в цьому році разом із педагогічними читаннями проведено і міжнародну науково-практичну конференцію, що були присвячені творчості В. Сухомлинського і відбулися в Києві, Кіровограді (нині – Кропивницький) та Павлиші – у школі, де працював педагог. Тематика I Міжнародних та V Всеукраїнських педагогічних читань «Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох» надзвичайно влучно відобразила потребу в змінах у сфері освіти на початку нового тисячоліття. Отже, важливо було обмінятися думками, міркуваннями з актуальних проблем сучасного виховання та навчання, проаналізувати різні погляди та розглянути подальші шляхи розвитку освіти, науки і практики в контексті світової педагогіки.

Так, на трансформації освіти загалом та важливості реформування змісту шкільної освіти у світлі педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського наголошують у своїх статтях академіки НАПН України О.В. Сухомлинська [16, с. 12] та О.Я. Савченко [13, с. 6]. Зокрема, вони зазначають, що основою в навчанні й вихованні мають бути утвердження й розвиток головних цінностей особистості – дитини як індивіда та педагога як наставника, вчителя, друга. Першочерговим завданням є гуманізація змісту освіти задля культурного й духовного розвитку учнів та формування в них гуманістичного мислення. Саме такі зміни уможливають підвищення рівня пізнання дитиною навколишнього середовища, інших людей та розуміння своєї ролі в загальносуспільному розвитку. Л.С. Гаркуша у своїх матеріалах також наголошує на нагальній потребі гуманізації шкільної освіти, проте зауважує, що українські науковці й педагоги звертаються переважно до зарубіжного досвіду, хоча основні складники такого навчально-виховного процесу (співробітництво, ціннісно-емоційна спрямованість педагогічного процесу, увага до особистості тощо) застосовував у своїй педагогічній діяльності Василь Сухомлинський та педагогічний колектив Павлиської школи. Окрім того, виховання й навчання здійснювалися душею і серцем, на природі, у процесі спостереження за природними явищами та тваринним світом [5, с. 33]. Наскрізною ниткою всіх матеріалів педагогічних читань є стверджувальна думка про те, що впровадження в освітню практику ідей В. Сухомлинського та його морально-етичних творів сприятиме вихованню свідомого громадянина, формуванню в нього почуття власної гідності, самосвідомості, свободи тощо [7, с. 113]. Прикметно, що автори доповідей відзначали думку Сухомлинського про надзвичайну роль учителя, зокрема і в організації позакласної роботи, бо майстерність педагога формується в спільній роботі з дітьми, що спонукає до нової розумової і творчої діяльності як учня, так і наставника.

Відомо, що педагогічний досвід В. Сухомлинського був предметом досліджень зарубіжних науковців й освітян. Міжнародна науково-практична конференція давала можливість продемонструвати напрацювання світової педагогічної думки на батьківщині видатного вчителя. Так, цікавою і корисною стала стаття китайських дослідників Бі Шуджі, Тан Чіці, Ван Ігао «Теорія В.О. Сухомлинського про всебічний розвиток особистості школярів». На їхню думку, основними складниками всебічного розвитку є моральне й розумове виховання, що відповідає потребам епохи та розвиває творчість школярів, фізичне й естетичне, система оригінального трудового й шкільного виховання (підґрунтям якого є сімейне виховання), вчитель як скульптор, що виховує нове покоління [4, с. 77–79].

В ювілейних педагогічних читаннях і міжнародній науково-практичній конференції, присвяченій 80-річчю від дня народження В. Сухомлинського, взяли участь Христос Франгос, голова Міжнародного товариства послідовників Василя Сухомлинського, професор (м. Салоніки, Греція), Сяо Су, професор НДІ міжнародної і порівняльної педагогіки при Пекінському університеті (Китай), Еріка Гартман (Німеччина), Маріан Библюк (Польща) та багато інших зарубіжних освітян. У своєму виступі Х. Франгос наголосив на геніальності українського педагога, який так уміло поєднував теорію і практику у своїй діяльності. Він зазначив, що особисто для себе відкрив, що, за Сухомлинським, «учитель – це провідник дітей у житті. Не можна сказати, он та вершина, йдіть до неї <...> Ні, тільки разом із дітьми» [11, с. 3]. На засіданні він розповів про власний досвід, зокрема про створену ним «модель дитячого царства, оту школу» (у нього це був дитячий садок) радості, про яку писав український педагог. Тут все було для дітей, заради них і тільки разом із ними. Також він висловив своє захоплення казками педагога, в яких поєднувалися розум і серце, мудрість і творчість. І наостанок зазначив, що українці мають пишатися тим, що мають Сухомлинського [11, с. 3].

Китайська дослідниця спадщини Сухомлинського Сяо Су, яка неодноразово відвідувала Україну, зазначала, що у них в Китаї для 80% освітян ім'я українського педагога було відоме і шановане, активно видавалися і перевидавалися його твори (понад тридцять книжок на той час). Вона наголошувала, що творчість Сухомлинського є надзвичайно актуальною і захоплюючою, а педагогічні ідеї активно втілюються в практичну діяльність освітніх закладів. Сяо Су здійснювала переклади праць педагога і привезла на конференцію як подарунок останні видані до ювілею книжки «Трилогія про виховання людини» (до якої ввійшли «Серце віддаю дітям», «Народження громадянина», «Листи до сина») та «Оповідання про гідність справжньої людини» («Хрестоматія з етики»).

Завершила свій виступ запрошенням українських науковців, освітян на міжнародну конференцію, яка мала відбутися в Китаї за участі вчених Японії, Америки, Південної Кореї [11, с. 3].

Матеріали V Всеукраїнських педагогічних читань уперше містять доповіді з актуальних проблем професійної (професійно-технічної) освіти у світлі педагогічних ідей В. Сухомлинського. Порушувалися питання впровадження творчої спадщини педагога в практику роботи викладача профтехучилища (формування творчої особистості учня, трудове виховання, виховання духовності, долучення до надбань народної педагогіки, розвиток професійної майстерності, особливості методів розумового виховання на уроках спеціальності тощо). Окремо висвітлювалася практика роботи бібліотеки та музею зазначених закладів, зокрема в реалізації ідей В. Сухомлинського для підвищення культури особистості, сприяння духовному розвитку, популяризації читання як засобу самовдосконалення та здатності постійного поповнення знань і навичок. Крізь призму роботи бібліотеки розкрито таку надзвичайно актуальну проблему кінця 90-х років, як мовна освіта і національна культура, коли виникла потреба у вивченні української мови, яка раніше була менш вживаною та затребуваною. Окрім освітнього процесу, саме бібліотеки в закладах освіти ставали творчими осередками для набуття вмінь у сприйнятті першоджерел, зокрема шляхом читання, популяризації народної спадщини, формування любові до української мови, книги та бібліотеки [12, с. 345–348].

Вартий уваги й підрозділ, присвячений поглядам В. Сухомлинського на підготовку майбутнього педагога та проблему управління школою й упровадження їх у практику. Загалом, матеріали педагогічних читань містять статті щодо формування наукового світогляду студентів, ролі природи у формуванні естетичної культури майбутніх вчителів, поєднання ідей і технологій В. Сухомлинського з вузівськими програмами і підручниками, підготовки вчителя початкових класів до розвивального трудового навчання молодших школярів, значення особистості педагога у становленні взаємин між вихованцями в колективі. Важливо, що актуальними залишаються визначені вченим основні принципи управління школою: наукові засади, компетентність, демократичність, педагогічна культура [9, с. 315]. Окрім того, в педагогічному колективі важливе значення має приділятися сприйняттю колегами і керівником творчих ініціатив із метою якісного забезпечення учнів загальноосвітніми знаннями, адже саме учитель творить особистість, людину, майбутнього фахівця і свідомого громадянина.

Конференція проходила з 29 вересня по 1 жовтня 1998 р.: розпочалася в Києві, проходила в Кіровограді, а завершилася на Кіровоградщині

в Павлиші. Учасники заходу мали можливість відвідати школу, яку понад 20 років очолював В.О. Сухомлинський і де впроваджував свої новаторські педагогічні ідеї.

Висновки. Міжнародні та Всеукраїнські педагогічні читання «Василь Сухомлинський і сучасність» із першого року проведення стали всесвітньо відомими науково-практичними студіями. Участь у них зарубіжних науковців, освітян засвідчує їх значущість та затребуваність, що розширює науково-дослідницький простір, у тому числі й у контексті міжнародного виміру. Актуальність щорічної тематики визначалась потребами реформування вітчизняної системи освіти.

Педагогічна спадщина українського вченого є універсальною, а отже, перманентно надає їй подальших перспектив дослідження. Творчий доробок В.О. Сухомлинського й нині залишається об'єктом досліджень та активно впроваджується в освітній процес. У доробку педагога науковці, освітяни намагаються знайти розв'язання нагальних питань провадження сучасного освітнього процесу, зокрема підходів і методик навчання й виховання. Продовження комплексного аналізу тематики та матеріалів педагогічних читань стане предметом подальших наукових розвідок із метою цілісного всебічного висвітлення освітньо-виховної проблематики сучасності в контексті творчості В. Сухомлинського.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Арцішевський Р. Слово до читачів. *Матеріали Перших Всеукраїнських педагогічних читань*; Акад. пед. наук України. Київ; Луцьк, 1994. Вип. 1. С. 3.
2. Березівська Л.Д. Внесок О.Я. Савченко в розвиток історико-педагогічної науки України. *Науковий простір академіка Олександрі Савченко*; НАПН України, Ін-т педагогіки НАПН України, ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського. Київ, 2012. С. 253–257.
3. Бі Шу-джи, Ван І-гао. Педагогіка гуманізму В.О. Сухомлинського – успадкування і розвиток педагогіки А.С. Макаренка. *Європейська педагогіка і Василь Сухомлинський як сучасний педагог–гуманіст*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 75-річчю від дня народж. видат. укр. педагога. Київ, 1993. С. 25–28.
4. Бі Шуджі, Тан Чіці, Ван Ігао. Теорія В.О. Сухомлинського про всебічний розвиток особистості школярів. *Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції та 5-их Всеукраїнських педагогічних читань. Київ–Кіровоград, 1999. С. 77–79.
5. Гаркуша Л.С. Освітня реформа та В.О. Сухомлинський. *Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції та 5-их Всеукраїнських педагогічних читань. Київ–Кіровоград, 1999. С. 33–34.
6. Гартман Е. Культура почуттів у концепції В. Сухомлинського. *Європейська педагогіка і Василь Сухомлинський як сучасний педагог–гуманіст*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., присвяч.

75-річчю від дня народж. видатн. укр. педагога. Київ, 1993. С. 36–39.

7. Дехтяренко І. Використання педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського у виховній роботі школи. *Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції та 5-их Всеукраїнських педагогічних читань. Київ–Кіровоград, 1999. С. 111–113.

8. Іфферт В. Гуманізм індивіда у спадщині В. Сухомлинського. Сухомлинський як провісник педагогіки людяності. *Європейська педагогіка і Василь Сухомлинський як сучасний педагог-гуманіст* : матеріали міжнар. наук.–практ. конф., присвяч. 75-річчю від дня народж. видат. укр. педагога. Київ, 1993. С. 14–17.

9. Крецул Л.І. Наукові засади, компетентність, демократичність, педагогічна культура – основні принципи управління школою. *Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції та 5-их Всеукраїнських педагогічних читань. Київ–Кіровоград, 1999. С. 315–317.

10. Кузь В.Г. В.О. Сухомлинський про формування особистості вчителя. *Василь Сухомлинський і сучасність* : матеріали Третіх Всеукр. пед. читань ; Акад. пед. наук України ; упоряд. М.Я. Антоненць. Київ, Черкаси, Умань, 1996. Вип. 3. Ч. 1. С. 8–13.

11. Момот Л.З журбою радість обнялася: Кіровоградщина і весь науковий світ відзначили 80-річчя від дня народження Василя Олександровича Сухомлинського. *Кіровоградська правда*. 1998. 6 жовт. С. 3.

12. Педагогіка Василя Сухомлинського і актуальні проблеми професійно-технічної освіти. *Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції та 5-их Всеукраїнських педагогічних читань. Київ – Кіровоград, 1999. С. 345–378.

13. Савченко О. Реформування змісту шкільної освіти в контексті педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського *Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції та 5-их Всеукраїнських педагогічних читань. Київ–Кіровоград, 1999. С. 6–11.

14. Савченко О.Я. Товариство послідовників ідей Василя Сухомлинського. *Початкова шк.* 1998. № 9. С. 1–4.

15. Сухомлинська О. Ідея свободи у вихованні в європейській педагогіці й спадщині В.О. Сухомлинського. *Європейська педагогіка і Василь Сухомлинський як сучасний педагог-гуманіст* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 75-річчю від дня народж. видат. укр. педагога. Київ, 1993. С. 54–57.

16. Сухомлинська О.В. Трансформація освіти в Україні та педагогічний доробок В.О. Сухомлинського *Педагогіка Василя Сухомлинського на зламі епох* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції та 5-их Всеукраїнських педагогічних читань. Київ–Кіровоград, 1999. С. 12–17.

17. Франгос Х. Від Сократа до Сухомлинського. *Європейська педагогіка і Василь Сухомлинський як сучасний педагог-гуманіст* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 75-річчю від дня народж. видат. укр. педагога. Київ, 1993. С. 9–13.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

TEACHING LISTENING TO FICTION IN EFL TEACHER EDUCATION

Удосконалення сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і поширення аудіокниг у вигляді цифрових аудіофайлів спонукає до вивчення їх лінгводидактичного потенціалу. У статті розглядаються особливості аудиторної та позааудиторної роботи з аудіокнигами художніх творів. Описано алгоритм дій, що ліг в основу методики формування англомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням аудіокниг сучасних англомовних оповідань. Установлено, що навчальне аудіювання художніх творів передбачає оволодіння студентами навчально-стратегічними вміннями для роботи з аудіокнигами та включає виконання студентами таких дій: 1) ознайомлення з екстралінгвістичними чинниками аудіокниг художніх творів; 2) антиципацію змісту і смислу художніх творів; 3) вилучення фактуальної, концептуальної та підтекстової інформації з художнього твору; 4) аналіз та інтерпретацію художнього твору; 5) обговорення інформації художнього твору; 6) перцептивну переробку інформації художнього твору; 7) скорочення художнього твору; 8) оцінювання аудіокниг художніх творів; 9) рефлексію навчальної діяльності аудіювання аудіокниг художніх творів. Визначено необхідні знання, уміння і стратегії, які забезпечують належне розуміння художніх творів у звукозаписі: процедурні знання (як розпочати опрацювання твору, як його слухати, як завершити роботу з ним), фонові знання екстралінгвістичних чинників художнього твору (біографічні, літературознавчі, історико-культурологічні знання); основні вміння (самостійної пізнавально-пошукової діяльності; передбачення; глобального, детального, критичного й інтерактивного аудіювання; інтерпретації художнього твору, компресії змісту художнього твору, критичної оцінки аудіокниги, рефлексії); стратегії (когнітивні, метакогнітивні, інтерактивні, довгострокові та короткострокові). Виокремлено також знання, уміння і стратегії, що необхідні студентам під час екстенсивного й автономного аудіювання аудіокниг художніх творів.

Ключові слова: аудіокниги художніх творів, аудіювання, сучасні англомовні оповідання, майбутні учителі, аудитивні уміння, стратегії аудіювання.

The improvement of modern information and communications technology and the growing popularity of audiobooks as digital audiofiles encourage the study of their linguodidactic potential. The article deals with the peculiarities of in-class and out-of-class listening to fiction in audiobook format. It describes the algorithm which has formed the basis of the methodology of pre-service teachers' listening competence development through contemporary short stories. It is revealed that instructional listening to fiction involves the acquisition by students of educational and strategic skills for working with audiobooks. Also, it includes the following actions: 1) acquaintance with extralinguistic factors of a work of fiction; 2) anticipation of the content and meaning of a work of fiction; 3) extraction of factual, conceptual and implicit information from a work of fiction; 4) analysis and interpretation of a work of fiction; 5) discussion of a work of fiction; 6) perceptual processing of a work of fiction; 7) reduction of a work of fiction; 8) evaluation of a work of fiction; 9) reflection on the instructional listening activities. It is determined which knowledge, skills and strategies provide a proper understanding of fiction audiobooks. They are the following: procedural knowledge (how to start working with an audiobook, how to listen to it, how to finish working with it), background knowledge of extralinguistic factors of a work of fiction (biographical, literary, historical and cultural knowledge); basic skills (independent research skills; anticipation; global, detailed, critical and interactive listening; interpretation of a work of fiction, compression of a work of fiction, critical evaluation of an audiobook, reflection); strategies (cognitive, metacognitive, interactive, long-term and short-term). The knowledge, skills and strategies that students need during extensive and autonomous listening to fiction audiobooks are also highlighted.

Key words: fiction audiobooks, listening, short stories, pre-service teachers, listening skills, listening strategies.

УДК 378:37.091.12.011.3 – 051:
[811.111:37.091.33–028.17
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.6>

Білянська І.П.,
канд. пед. наук,
асистент кафедри англійської філології
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Постановка проблеми в загальному вигляді. Формування професійної компетентності вчителів англійської мови за відсутності автентичного іношомовного середовища передбачає використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і можливостей убіквітарного навчального середовища (ubiquitous, u-environment). Убіквітарне навчальне середовище – це будь-яке місце, де студенти занурені в навчальний процес і мають доступ до різноманітних матеріалів завдяки своїм портативним електронним пристроям та Інтер-

нету [12, с. 469]. Основною особливістю такого середовища є його «повсюдність», а це створює широкі можливості для безперервної освіти учителів англійської мови, забезпечує умови для вдосконалення їхньої комунікативної та міжкультурної компетентності. Однак, щоби не допустити перетворення сучасних особистостей на «hi-hume» – людей, що йдуть у ногу з часом, уміють використовувати технології hi-tech, але якими можна легко маніпулювати [9, с. 22], сучасна іношомовна освіта повинна забезпечувати розвиток умінь критичного

мислення студентів і їхній духовний розвиток. Тому значна роль у вихованні та розвитку особистостей відводиться художнім творам (далі – ХТ), які завдяки своєму естетичному, виховному й розвиваючому потенціалу є надійною основою.

На відміну від друкованих ХТ, аудіокниги художніх творів (далі – АК ХТ) є зразком усного мовлення, адже їх професійне озвучення передбачає відповідність мовлення акторів національній, регіональній, соціальній та етнічній належності персонажів. АК ХТ – це цифрові аудіофайли із записом текстів художніх книг, що можуть прослуховуватися на різноманітних електронних пристроях. Можливість прослуховувати аудіокниги за допомогою мобільних телефонів у будь-який час і в будь-якому місці може забезпечити постійне вдосконалення англомовної аудитивної компетентності студентів і вчителів поза межами автентичного іншомовного оточення. Тому майбутні учителі повинні здобути необхідні знання та розвинути відповідні вміння для ефективного використання аудіокниг після закінчення навчання в закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання формування англомовної аудитивної компетентності та її зміст вивчали О.Б. Бігич, Р.І. Вікович, С.В. Говорун, І.П. Задорожна, О.Ю. Захарова, Д.В. Позняк, В.О. Цибаньова, Л.В. Шевкопляс, О.О. Сіваченко, В.В. Черниш, Л. Вандергріфт (L. Vandergrift), К. Гох (C. Goh), А.Д. Волвін (A. D. Wolvin) та інші. Проблема сприйняття й розуміння ХТ, а також відповідні знання й вміння, що необхідні для їх смислової інтерпретації, розглядалися в працях Л.Г. Кожедуб, Л.П. Рудавої, С.І. Сафарян, О.О. Сіваченко, Л.П. Смелякової, В.В. Черниш.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений нами аналіз методичної літератури свідчить, що проблема аудіювання сучасних англомовних оповідань не була об'єктом вивчення учених, не визначено прийоми їх опрацювання, а також відповідні знання, вміння і стратегії, якими повинні оволодіти студенти для належного розуміння цих ХТ на слух.

Мета статті – описати прийоми роботи з аудіокнигами сучасних англомовних оповідань і виокремити знання, вміння і стратегії, що необхідні слухачу для ефективного аудіювання ХТ.

Виклад основного матеріалу. Аудіювання ХТ – це складний процес, що має свою специфіку та вимагає від студентів певних знань і вмінь, котрими вони повинні оволодіти під час цілеспрямованого навчання. Отже, навчальне аудіювання АК ХТ визначаємо як навчальну діяльність аудіювання, що здійснюється під керівництвом викладача і спрямована на досягнення визначених цілей, серед яких – засвоєння відповідних знань, формування вмінь, розвиток комунікативних здібностей, формування здатності й готовності до

безпосереднього та опосередкованого аудіювання, а також навчально-стратегічної компетентності в умовах автономії [2, с. 79].

До навчального аудіювання вчені зараховують інтенсивне й екстенсивне аудіювання [4, с. 16]. Екстенсивне аудіювання – це практика в аудіюванні автентичних аудіотекстів поза межами навчальної аудиторії, основними принципами якої є різноманітність, систематичність і повторне прослуховування. Інтенсивне аудіювання – це аудіювання в навчальній аудиторії, що передбачає розвиток умінь повного й точного розуміння аудіозапису.

До шести основних умінь аудіювання вчені зараховують: 1) умінь детального розуміння; 2) умінь глобального розуміння; 3) умінь розуміти основні ідеї/думки; 4) умінь слухати й робити висновки; 5) умінь слухати й робити передбачення; 6) умінь слухати вибірково [13, с. 168]. Однак, як зазначають вчені, багато умінь (умінь розуміти основний зміст, контролювати розуміння, уточнювати незрозумілі деталі) неможливо відрізнити від стратегій аудіювання. Коли завдання й текст не спричиняють труднощів (є відносно легкими), студенти, не задумуючись, застосовують набуті вміння. Якщо ж завдання й текст важкі, ті самі особи можуть свідомо застосовувати стратегію розуміння основного змісту, навмисне ігноруючи деталі, котрі вони не в змозі зрозуміти [13, с. 91].

Терміни «уміння» та «стратегії» використовуються зарубіжними вченими, щоб відрізнити автоматичні процеси від тих, що свідомо контролюються. Стратегії аудіювання – це контрольовані процеси, що вимагають свідомої уваги до їх використання, модифікації та комбінування [13, с. 91]. Уміння аудіювання – це автоматичні процеси, що не потребують або практично не потребують зусиль під час переробки інформації на слух [13, с. 91]. Учені зазначають, що в основі успішного читання (а отже, й аудіювання) лежить здатність водночас використовувати і стратегії, і вміння, не перериваючись [13, с. 91].

Учені Л. Вандергріфт (L. Vandergrift) і К. Гох (C. Goh) поділяють стратегії на ті, що стосуються використання мови для розуміння аудіотекстів, і ті, що спрямовані на вдосконалення аудитивної компетентності [13 с. 85]. Тому виділяємо короткострокові та довгострокові стратегії. Короткострокові стратегії – це ті стратегії, які спрямовані на досягнення цілей аудіювання конкретного тексту й виконання заданих завдань. Довгострокові стратегії – це індивідуальний план дій, що спрямований на досягнення довгострокової мети – удосконалення аудитивної компетентності [2, с. 81].

У сучасній методиці навчання іноземних мов і культур компетентність в аудіюванні визначається як здатність сприймати з різним рівнем розуміння автентичні тексти під час безпосереднього й опосередкованого спілкування [8, с. 280]. Складниками

компетентності в аудіюванні вчені визначають знання (декларативні та процедурні), уміння, здатність користуватися мовою для розуміння почутого [5, с. 73], комунікативні здібності [8, с. 280], а також готовність слухати [14, с. 10]. О.О. Сіваченко доводить, що студенти повинні оволодіти процедурними знаннями про те, як розпочати опрацювання твору, як його слухати, як завершити роботу з ним, а також прийомами роботи з АК ХТ, «виробити систему дій» з метою їх опрацювання [11, с. 91]. Науковці виділяють такі основні дії для осмислення тексту в процесі читання: 1) дії з антиципації; 2) дії з вилучення інформації з тексту; 3) дії зі скорочення тексту; 4) дії з інтерпретації сприйнятого [11, с. 91]. Окрім згаданих, О.О. Сіваченко обґрунтовує доцільність виконання таких додаткових дій із драматичними творами у звукозаписі, як ознайомлення з літературознавчим і соціокультурним фонами твору, перцептивна переробка інформації тексту, розуміння змісту твору, аналіз і творче переосмислення ХТ [11, с. 91].

Проаналізувавши методичні дослідження вчених (О.Б. Бігич, Р.І. Вікович, І.П. Задорожної, О.Ю. Захарової, Л.Г. Кожедуб, Д.В. Позняк, С.І. Сафарян, О.О. Сіваченко, Л.В. Шевкопляс, В.О. Цибаньової, Л. Вандерґріфта (L. Vandergrift)), ми з'ясували, що опрацювання АК ХТ, зокрема сучасних англомовних оповідань, передбачає виконання студентами таких дій: 1) ознайомлення з екстралінгвістичними чинниками АК ХТ; 2) антиципація змісту і смислу ХТ; 3) вилучення фактуальної, концептуальної та підтекстової інформації з ХТ; 4) аналіз та інтерпретація ХТ; 5) обговорення інформації художнього твору; 6) перцептивна переробка інформації ХТ; 7) скорочення ХТ; 8) оцінювання АК ХТ; 9) рефлексія навчальної діяльності аудіювання АК ХТ. На основі цього алгоритму дій розроблена й експериментально перевірена нами методика формування англомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням АК ХТ [2].

Дії з ознайомлення студентів з екстралінгвістичними чинниками АК ХТ спрямовані на розвиток умінь самостійної пізнавально-пошукової роботи, оволодіння індивідуальними стратегіями опрацювання інформації, актуалізацію та поглиблення фонових знань про різноманітні екстратекстуальні й інтратекстуальні позамовні фактори сучасних англомовних оповідань [2, с. 56]. Необхідні для розуміння ХТ фонові знання класифіковані С.І. Сафарян (біографічні, літературознавчі, історико-культурологічні знання) [10, с. 68].

Дії з антиципації змісту і смислу ХТ сприятимуть розвитку вмінь використовувати фонові знання для активації дії апперцепції; формувати «горизонт слухацьких очікувань» на основі наявних орієнтирів (автор, заголовок, жанр, резюме, відгук, обкладинка аудіокниги, рейтинг тощо) [2, с. 46]; передбачати смисл/зміст ХТ на основі доступної

інформації та свого попереднього досвіду; позитивно налаштовуватися на сприйняття ХТ; долати несприятливі мотиваційні стани.

Дії з вилучення фактуальної, концептуальної та підтекстової інформації з ХТ передбачають розвиток умінь дистатного (опосередкованого) аудіювання, зокрема умінь глобального, детального та критичного розуміння ХТ, оскільки розуміння змісту/сюжету ХТ відбувається на глобальному й детальному рівнях, а його смислу – на рівні критичного розуміння [5, с. 45]. І.П. Задорожна зазначає, що в контексті підготовки майбутніх учителів ці рівні є найбільш актуальними об'єктами перевірки рівня сформованості аудитивної компетентності [5, с. 298].

До вмінь глобального аудіювання ХТ зараховуємо вміння розуміти експліцитну змістово-фактуальну інформацію ХТ, а саме: уміння розуміти загальний зміст ХТ, що начитаний у середньому (150 слів/хв.) і швидкому темпі (170 слів/хв.) тривалістю в межах 30 хвилин; розпізнавати композиційно-структурну організацію ХТ та форму ведення оповіді; уміння виділяти в ХТ ключові слова, найбільш суттєві факти, деталі, події; групувати факти/події в логічній, хронологічній або іншій послідовності, яка відрізняється від їх послідовності в ХТ; розмежовувати основну та другорядну інформацію; ігнорувати другорядну інформацію чи незнайомі лексичні одиниці; групувати факти за окремою ознакою; визначати зв'язок між фактами, подіями, явищами; визначати смислові частини ХТ і зв'язки між ними; визначати тему ХТ, місце дії, персонажів і їхній статус тощо; розпізнавати соціальні ролі та соціально-класовий статус персонажів на основі їхнього мовлення; визначати вимовні типи й розпізнавати іноземні акценти персонажів, відрізняючи носіїв мови від не носіїв.

До вмінь детального аудіювання ХТ зараховуємо вміння повно й точно розуміти ХТ за рахунок експліцитної змістово-фактуальної інформації, а саме: уміння розуміти деталі ХТ; виділяти основну думку, смислові віхи (зав'язка сюжету, характеристика дійових осіб тощо); розуміти погляди, настрої, ставлення, емоції та почуття персонажів, якщо вони виражені експліцитно; поєднувати факти у смислові єдності, установивши між ними зв'язок; визначати хронологію подій ХТ із незнайомою/незвичною логіко-структурною композицією ХТ, великою кількістю інформації, насиченим сюжетом; узагальнювати, синтезувати окремі факти; виділяти головне та другорядне; вивести судження, зробити висновок на основі фактів; передбачити можливий розвиток подій; розрізняти реєстри мовлення персонажів і визначати ступінь офіційності ситуацій; ідентифікувати соціокультурні маркери персонажів на основі їхньої мовленнєвої поведінки та фонетичного оформлення їхньої вимови, а також зіставляти цю інформацію з контекстом ХТ.

До вмінь критичного аудіювання ХТ зараховуємо ті вміння, які дають змогу розпізнавати та розуміти підтекстову інформацію ХТ, а також критично оцінювати ХТ, а саме: уміння розуміти зміст ХТ, виражений у підтексті; виділяти ключові проблеми в ХТ, співвідносити їх із системою власних цінностей; визначати пізнавальну цінність і значимість почутої інформації; розпізнавати іронію, сарказм; співвідносити зміст ХТ з його назвою; зіставляти звукове оформлення ХТ з його контекстом; розпізнавати просодичні та інтонаційні сигнали мовлення, що несуть у собі додаткову смисловою інформацію; водночас обробляти прагматичну та лінгвістичну інформацію; визначати характеристики персонажів і соціальний контекст за особливостями їхнього мовлення (на фонетичному, лексичному, граматичному рівнях); розуміти погляди персонажів, їх ставлення, емоції й почуття, виражені імпліцитно; виявляти інформаційні прогалини в змісті ХТ й «заповнювати» їх; критично оцінити ХТ загалом і висловити своє ставлення до почутого.

Дії з аналізу та інтерпретації ХТ спрямовані на розвиток умінь критично переосмислювати ХТ, розуміти змістово-концептуальну інформацію ХТ, а саме: уміння розуміти авторську позицію, яка відображена за допомогою лінгвостилістичних засобів ХТ; тлумачити лінгвостилістичні засоби ХТ; установлювати ідею ХТ; оперувати літературознавчими, лінгвостилістичними, естетичними та соціокультурними знаннями; тлумачити/коментувати/аналізувати інформацію, яка подається імпліцитно; проникати в підтекст на рівні всього ХТ; робити висновки, виводити судження, пояснювати події та вчинки персонажів; визначати/трактувати екстралінгвістичні компоненти комунікативних ситуацій, зображених у ХТ, на основі аналізу мовних засобів; аналізувати особливості мовленнєвої поведінки персонажів; інтерпретувати стилізовані в ХТ дискурси персонажів на основі контекстуальних і дискурсивних знань; аналізувати погляди персонажів, їх ставлення, емоції та почуття, виражені імпліцитно; виявляти й аналізувати інтертекстуальні зв'язки в ХТ; інтерпретувати «відкрити» кінцівку ХТ.

Обговорення інформації ХТ спрямоване на розвиток умінь інтерактивного (контактного) аудіювання, здатності студентів до комунікаційної взаємодії на основі прослуханого ХТ, а саме: уміння брати участь у діалозі на основі ХТ; ділитися своєю «проекцією» ХТ; обговорювати зміст і смисл ХТ; адекватно реагувати на «проекцію» ХТ свого співрозмовника; формулювати й висловлювати власну думку, використовуючи засоби логічного зв'язку; аргументувати й відстоювати власну точку зору, підкріплюючи її прикладами з ХТ; висловлювати своє ставлення до персонажів, їхніх рис характеру, подій ХТ.

Ураховуючи те що вміння смислової обробки інформації ґрунтуються на вміннях перцептивної обробки інформації [6, с. 101], важливо виконувати *дії з перцептивної переробки інформації ХТ*, що забезпечить розвиток мовленнєвого слуху студентів, нагромадження знань про різноманітні фонологічні модифікації зв'язного мовлення, а також перцептивних навичок розпізнавати й сегментувати слова у зв'язному мовленні в нових контекстах, вимовлені різними мовцями, з різними акцентами, з різною швидкістю (темпом); ідентифікувати соціокультурні маркери персонажів на основі фонетичного оформлення їхнього мовлення акторами-нараторами.

Дії зі скорочення ХТ спрямовані на розвиток умінь компресії, зокрема відділяти головні факти та події від другорядних; узагальнювати факти; виділяти основні смислові опорні пункти; виокремлювати ключові слова; перефразувати; передавати смисл; робити еквівалентні заміни.

Оцінка АК ХТ спрямована на розвиток умінь оцінювати АК ХТ, визначати їх позитивні та негативні характеристики; співвідносити зміст ХТ з його звуковим оформленням; піддавати критиці професійність і майстерність акторів-нараторів; оцінювати актуальність тематики для певної аудиторії слухачів; формулювати та висловлювати рекомендації.

Рефлексія навчальної діяльності аудіювання АК ХТ спрямована на розвиток здатності управляти процесом аудіювання ХТ та своєю навчальною діяльністю за рахунок метавмінь (метакогнітивних, метатехнічних), а також умінь рефлексії (самоспостереження, самоаналізу, самоконтролю), а саме: належно використовувати сучасні технології та функції сучасних прикладних програм, що супроводжують АК, для управління процесом аудіювання ХТ та ефективного навчання в автономному режимі; оцінювати рівень досягнутого розуміння ХТ, аналізувати індивідуальні труднощі аудіювання ХТ та ефективність застосованих стратегій; визначати цілі й продумувати короткострокові та довгострокові стратегії для їх досягнення.

Що стосується екстенсивного й автономного аудіювання АК ХТ, студентам знадобляться вміння обрати посильну для опрацювання АК; самостійно активізувати інтерес до змісту ХТ та налаштуватися на сприйняття ХТ; підготуватися до аудіювання АК ХТ, обравши найсприятливіший для цього час; визначити, які фонові знання знадобляться для розуміння ХТ та активувати їх за допомогою опрацювання різних джерел інформації; активувати дію апперцепції [2, с. 46]; сформувати передбачення; передбачувати потенційні труднощі та продумувати стратегії їх подолання; уміння глобального, детального та критичного розуміння; уміння написання рецензій (оглядів) до АК ХТ; уміння рефлексії. Для розвитку автономії студентів і здатності використовувати ефективні стратегії

доцільно використовувати щоденник аудіювання [2, с. 269], що є важливим компонентом методики формування англомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням АК ХТ.

Ефективність аудіювання визначається вмінням застосовувати когнітивні та метакогнітивні стратегії, а саме: передбачати зміст ХТ; використовувати фонові знання; використовувати образне мислення; зображувати події ХТ в уяві; використовувати письмову фіксацію інформації ХТ для збереження уваги протягом тривалого часу; будувати сюжетні схеми чи заповнювати таблиці (хто? що? для чого? чому? коли? де?) під час слухання; письмово фіксувати ключові слова чи події для розвантаження пам'яті; робити записи/транскрибувати незнайомі лексичні одиниці під час прослуховування; не зосереджувати увагу на незнайомих словах; здогадуватись про значення невідомих лексичних одиниць за рахунок фонових знань, контексту, словотвірних елементів; розширювати словниковий запас; спостерігати за композиційно-структурною організацією ХТ під час аудіювання та параметрами комунікативних ситуацій ХТ; аналізувати мовлення диктора на приналежність персонажів до певного соціального класу, національності тощо; тренувати механізм внутрішнього промовляння за допомогою вправ на промовляння; прослуховувати ХТ фрагментарно (по 5 хвилин, наприклад); систематично аудіювати різноманітні аудіотексти; вести щоденника аудіювання; працювати із транскриптами чи ХТ у друкованому форматі; переказувати ХТ для розвитку умінь смислової обробки інформації тощо. Стратегіями інтерактивного аудіювання є такі свідомі дії, як перепитування, з'ясування, перефразування, уточнення, порівняння, повторювання тощо.

Висновки. Успішність аудіювання АК ХТ залежить від наявності певних знань у студентів, рівня розвитку їхніх аудитивних умінь, а також від їхньої здатності використовувати необхідні стратегії для подолання труднощів. Навчальна діяльність аудіювання АК ХТ повинна включати виконання студентами таких дій: ознайомлення з екстралінгвістичними чинниками АК ХТ; антиципація змісту та смислу ХТ; вилучення фактуальної, концептуальної та підтекстової інформації з ХТ; аналіз та інтерпретація ХТ; обговорення інформації ХТ; перцептивна переробка інформації ХТ; скорочення ХТ; оцінювання АК ХТ; рефлексія навчальної діяльності аудіювання АК ХТ. Належне розуміння АК ХТ забезпечать процедурні знання (як розпочати опрацювання твору, як його слухати, як завершити роботу з ним), фонові знання екстралінгвістичних чинників ХТ; основні вміння (самостійної пізнавально-пошукової діяльності; передбачення; глобального, детального, критичного та інтерактивного аудіювання; інтерпретації ХТ, компресії змісту ХТ, критичної оцінки АК, рефлексії); стратегії (когнітивні, метакогнітивні, інтерактивні).

Перспективи подальших досліджень убачаємо в подальшому дослідженні лінгводидактичних можливостей АК ХТ та методики їх використання в умовах дистанційного навчання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012. № 2. С. 19–30.
2. Білянська І.П. Формування англомовної аудитивної компетентності майбутніх учителів із використанням аудіокниг художніх творів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2018. 317 с.
3. Вікович Р.І. Методика навчання студентів мовних спеціальностей аудіювання англомовних теленовін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2012. 344 с.
4. Говорун С.В. Развитие навыков и умений аудирования у студентов-востоковедов, изучающих английский язык : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Санкт-Петербургский госуд. ун-т Санкт-Петербург, 2016. 270 с.
5. Задорожна І.П. Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Київський нац. лінгв. ун-т. Київ, 2012. 770 с.
6. Златніков В.Г. Методика навчання професійно орієнтованого аудіювання англійською мовою курсантів вищих військових навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2012. 230 с.
7. Кожедуб Л.Г. Формування у майбутніх філологів німецькомовної компетенції в читанні на основі інтерпретації художніх текстів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський нац. лінгв. ун-т. Київ, 2010. 305 с.
8. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігич та ін. ; за заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
9. Обдалова О.А. Иноязычное образование в XXI веке в контексте социокультурных и педагогических инноваций. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2014. 180 с.
10. Сафарян С.І. Фонові знання як засіб поглибленого вивчення художнього твору в шкільному курсі зарубіжної літератури : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2003.
11. Сіваченко О.О. Навчання аудіювання англомовних драматичних творів студентів старших курсів мовних спеціальностей : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київський нац. лінгв. ун-т. Київ, 2009. 284 с.
12. Jones V., Jo J.H. Ubiquitous learning environment: An adaptive teaching system using ubiquitous technology / R. Atkinson, C. McBeath, D. Jonas-Dwyer, R. Phillips (Eds). *Beyond the comfort zone : Proceedings of the 21st ASCILITE Conference*, 2004. P. 468–474.
13. Vandegrift L., Goh Ch.C.M. *Teaching and Learning Second Language Listening. Metacognition in action*. New York, London : Routledge, 2012. 315 p.
14. Wolvin A.D. Listening, understanding, and misunderstanding. *21st Century Communication: a reference handbook* / Ed. Thousand Oaks. CA : SAGE, 2009. P. 1–15. URL: https://edge.sagepub.com/system/files/77593_5.1ref.pdf (Last accessed: 09.11.2020).

GRAMMAR COMPETENCE FORMATION IN TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TO NONLINGUISTIC SPECIALTIES BACHELORS

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ БАКАЛАВРІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

The article deals with the relevance and role of forming foreign language grammar competence when training students of nonlinguistic specialties of the University. It is established that the task of professional competence formation in teaching foreign languages to students of higher nonlinguistic educational institutions remains unsolved. In this regard, it is necessary to direct the students' educational activities to the achievement of abilities to implement professional activities and to the manifestation of its results by means of foreign languages that is the formation of foreign language professional competence. Grammar competence is an integral part of foreign language competence and the ultimate goal of teaching grammar and, consequently, mastering grammatical means of communication. It is justified that grammatical literacy is formed, lexical units are learned, and pronunciation and speech are improved in real communicative situations. The formation of grammar skills and abilities is based on three main stages: explanation of rules, processing of speech patterns, use of grammar structures in various communicative situations. It is emphasized that the learning of grammar rules should take place in communicative situations of all types of speech. The authors note when mastering grammar competence, the attention of the future specialist should be paid to the combination of grammar structures with vocabulary, listening, speaking, reading and writing. This approach goes to better understanding and remembering. It gives a possibility to comprehend the form, content, essence of grammar as well as to prevent linguistic and grammar mistakes. Difficulties in learning grammar rules are coincidences and differences of grammar in native and foreign languages, which may be accompanied by transference and intervention. The main types of work that contribute to the learning and improvement of foreign language grammar competence are offered.

Key words: *foreign language grammar competence, grammar structures, communicative situations, grammar skills and abilities, kinds of speech, communicative competence.*

*У статті розглянуто актуальність і роль формування іноземної граматичної компетенції студентів немовних факультетів вищих навчальних закладів. Установлено, що проблема формування такої професійної компетентності, у структуру якої була б органічно інтегрована іноземна компонента, залишається нерозв'язаною. Граматична компетенція як складова частина іноземної компетенції є кінцевою метою навчання граматики й, отже, оволодіння граматичними засобами спілкування. Володіння нею забезпечує правильне розуміння мовних структур і запобігає помилці. Без знання граматичних правил побудови слова і речення повноцінне спілкування практично неможливе. Обґрунтовано, що саме в реальних комунікативних ситуаціях формується граматична грамотність, засвоюються лексичні одиниці, удосконалюються вимова і мовлення. Наголосимо, граматичні правила варто опрацювати в комунікативних ситуаціях зі всіх видів мовлення. Автори зазначають, що під час оволодіння іноземної граматичної компетенції потрібно звернути увагу викладача на поєднання граматичних структур з лексикою, аудіюванням, говорінням, читанням і письмом у процесі підготовки майбутнього фахівця. Такий підхід дає можливість краще зрозуміти, запам'ятати, осмислити форму, зміст, сутність граматики, а також запобігти помилкам мовно-граматичного характеру. Формування граматичних навичок і вмій проходить такі основні кроки: пояснення правил, опрацювання мовленнєвих зразків, використання граматичних явищ у різноманітних комунікативних ситуаціях. Закономірні труднощі в засвоєнні граматичних правил полягають у збігу й протиріччях граматичних структур у рідній та іноземній мовах, які супроводжуються трансференцією й інтерференцією. Запропоновано основні види роботи, які сприяють навчанню та розвитку іноземної граматичної компетентності. **Ключові слова:** іноземна граматична компетентність, граматичні структури, комунікативні ситуації, граматичні навички й уміння, види мовлення, комунікативна компетентність.*

UDC 378.016:81-13
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.7>

Boichuk A.P.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Foreign Languages
Vasyl Stefanyk Precarpathian National
University

Tytun O.L.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Foreign Languages
Vasyl Stefanyk Precarpathian National
University

Sivkovych H.M.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department
of Foreign Languages
Vasyl Stefanyk Precarpathian National
University

Introduction. Such research problem as formation of foreign languages skills of students gaining nonlinguistic specialties has always attracted the attention of scholars. While society's needs are rising, the emphasis of practical teaching of foreign languages in higher educational establishments is changing and the formation of foreign grammar competence has become an urgent need. As a result, the task of professional competence formation in teaching foreign languages to students of higher nonlinguistic educa-

tional institutions remains unsolved. In this regard, it is necessary to direct the students' educational activities to the achievement of abilities to implement professional activities and to the manifestation of its results by means of foreign languages that is the formation of foreign language professional competence.

Theoretical framework and research methods. The analysis of research has shown that the work of researchers covering the study of a foreign language as a language of professional interaction

is of great importance. It should be emphasized that researchers pay special attention to the issues of teaching a professionally oriented foreign language (D. Demchenko, O. Poliakov, N. Halskova, A. Waters, T. Hutchinson). Related researches by of O. Vovk, O. Kozakevych, V. Luchkevych, L. Orlovska, N. Serdyuk, N. Stetsenko demonstrate that grammar competence plays an important role in the formation of foreign language communicative competence as it contributes to the understanding of patterns and functioning of grammar structures in the language being studied. I. Androsova, E. Holoborodko, E. Passov, M. Penteliuk, L. Pokushalova, O. Pometun, V. Redko, O. Tarnapolskyi, A. Shcheglova made a significant contribution to the study of modern methods and innovative approaches to foreign language teaching.

Novelty of research. It should be noted that the research of professional competence has no unambiguous solution in modern science, not enough attention is paid to the modern methods application in the process of forming foreign grammar competence of nonlinguistic specialties students. Conceptual interpretation and specifics of the use of this concept determine the different meaning and understanding of this phenomenon.

The aim of this study. So, all the mentioned above have determined the title of this article and its main goal: to consider effective strategies for teaching grammar means of communication and the ability to form the grammar competence of nonlinguistic specialties bachelors.

Results. Grammar competence is an integral part of foreign language competence and the ultimate goal of teaching grammar and, consequently, mastering grammar means of communication. Having it provides a correct understanding of the utterance and the message that is perceived, and prevents mistakes. Without grammar skills of word and sentence construction full-fledged communication is almost impossible.

It is important to determine the definition of grammar competence given by the Council of Europe in the document 'European Recommendations for Language Education'. The team of authors of this document understands grammar competence as "knowledge of the language grammar elements and the ability to use them in speech. Grammar competence includes the ability to understand and express a certain opinion in the form of phrases and sentences built according to the rules of a given language (as opposed to the mechanical reproduction of memorized samples)" [2, c. 111]. This statement should be especially taken into account in the grammar competence formation of nonlinguistic universities bachelors since teaching a foreign language is absolutely pragmatic and related to their future professional activities. All this happens within the framework of small classroom hours, which are not enough to

achieve high-quality results. Often, when mastering grammar, the goal is not so much to know the rules, but mainly to use grammar structures in speech interaction. Therefore, we believe that the role of grammar in teaching students of nonlinguistic specialties and training future professionals is extremely important, his knowledge and skills must be perfect.

The study of a foreign language is one of the compulsory subjects at the Vasyl Stefanyk Precarpathian National University and involves the improvement of students' language competences which provides an opportunity to use the linguistic system to communicate in general and in accordance with the professional situation in particular. A typical foreign language program provides training of future specialists to communicate in a foreign language in oral and written forms by improving the appropriate skills and abilities that determine the successful speech activity in different foreign languages. The English language program for university bachelors developed in accordance with the recommendations of the Council of Europe [2] is aimed at teaching students to use narrative, interrogative and imperative sentences, basic temporal verb forms to express actions in the present, past and future tenses, grammar forms of parts of speech (first year study); impersonal verb forms (infinitive, gerund, adjective, adverb) and constructions with them (second year study); principles of syntactic structure of the English language, definite and indefinite articles, semantic classes of pronouns and their features (third year study). Thus, the future specialist is faced with serious professional requirements – to acquire knowledge of grammar and the ability to use grammar structures in various types of communication.

Teaching work with students demonstrates:

- 1) students have some difficulties in the situational use of grammar structures;
- 2) students do not have enough sufficient skills to use forms of grammar correctly;
- 3) most students have learned to use only very simple grammar structures, have difficulties using various connecting elements of language to express their opinion more natural and logically constructed;
- 4) as the questionnaire shows grammar is a very complex aspect of foreign language to many students, it makes students bored, so it scares away and creates the impression of inaccessibility.

When learning grammar competence, the attention of the future specialist should be paid to the combination of grammar structures with vocabulary, listening, speaking, reading and writing. This approach goes to better understanding and remembering. It gives a possibility to comprehend the form, content, essence of grammar as well as to prevent linguistic and grammar mistakes. It is important that grammar literacy is formed, lexical units are learned, and pronunciation and speech are improved in real communicative situations. The future specialist must take into account

the difficulties arisen in determining the meaning and use of grammar structures. This is largely because they are not associated with the speech functions inherent in a given grammar structure [3].

The formation of grammar skills and abilities is based on three main stages: explanation of rules, processing of speech patterns, use of grammar structures in various communicative situations. But these stages do not always follow one another, some of them may be repeated. There is a cyclical assimilation of the grammar [7]. The following basic techniques are used in the implementation of phasing:

- demonstration of speech pattern;
- imitation;
- actions on the model, by analogy, actions based on clarity, including the speech situation;
- reliance on speech pattern and rules;
- comparison of grammar structures with those in the native language;
- comparison of the form of grammar structure with similar and reliance on previously studied material;
- comprehensive analysis of the grammar structures [4].

We emphasize that the learning of grammar rules should take place in communicative situations of all types of speech.

In general the technologies of mastering grammar skills are as follows:

- activity;
- focus on communication;
- reliance on the model and the action by analogy;
- reliance on consciousness and combination with practical actions;
- stimulation of speech activity and self-directed work;
- reliance on the principles of visibility, accessibility, strength and consistency;
- taking into account the principle of approximation [5, c. 205].

Difficulties in learning grammar rules are coincidences and differences of grammar in native and foreign languages, which may be accompanied by transference and intervention. Prevention of interference is facilitated by the study of relevant grammar rules in comparison with their native and foreign languages. The linguistic component in the teaching of grammar speech includes grammar concepts. Here, first of all, we mean concepts that are absent in the Ukrainian language or they have their own features (article, gerund, word order in a sentence, etc.). Ignoring them can lead to interference. Rules (rule-concept, rule-instruction, rule-generalization) are important linguistic components in teaching the grammar side of speech. It is advisable the grammar rules to be studied on the basis of a combination of vocabulary and grammar through communication. That must include at least one sentence and represent a speech pattern that combines vocabulary, grammar, phonetics and has a

certain communicative function. Using a speech pattern, you can construct a large number of phrases that are similar in function and structure. When working on drills (training exercises), the teacher must be aware they to have a communicative focus. This helps to memorize grammar rules better and is a means of forming communicative competence.

When studying grammar, it is extremely important the result as to speak grammar correctly. Communicative situations, role-playing games, discussions, presentations, projects provide consolidation of grammar skills. Such kinds of exercises are used to form grammar competence as language, conditional speech and speech ones. Language exercises are done mainly at the initial stage of higher education studying. Conditional speech exercises are effective in the formation of grammar skills through which speech is carried out in a learning environment. They bring speech closer to natural situations of native speakers. Speech exercises (also called active speech exercises) repeat the communication process in different types of speech. The main meaning of these exercises is that they are done in the process of learning through communicative situations. Thanks to this speaking, listening, reading, writing and grammar, lexical and phonetic skills are improved. The level of grammar skills is determined by controlling their formation.

The aspects of control are the following skills:

- word formation;
- connection of lexical units in a sentence;
- recognition of grammar units;
- correlation of grammar units and meaning;
- mastery of grammar rules;
- phrases formation and construction;
- understanding, perception, awareness, comprehension of grammar content, sentence structure and word forms [1, c. 22; 6, c. 17].

Consider the main types of work that contribute to the learning and improvement of foreign language grammar competence and examples according to each of them.

Grammar analysis. It is advisable to use both when presenting new grammar material and when generalizing and systematizing. Students are asked to read a sentence. The teacher asks questions that lead students to clarify the rules of formation and use of a particular grammar unit.

Grammar cliché. They are used in the study of temporal forms of verbs as a cliché, when it is necessary to substitute a semantic verb in accordance with the available time markers.

Conversion. This is that students are offered a model-scheme of speech structure in which students change one inaccurate word in their own statements.

Analogy finding. A grammar structure is related to the grammar structure model. Students are asked to find a grammar structure similar to the proposed model in the text or form their own one by analogy.

Poem composition. Students compose a poem of 5 lines, which synthesizes information and briefly describes the topic. Poem is made according to the following rules. The first line should contain a word that indicates the topic (noun). The second line is a description of the topic, which consists of two words (adjectives). The third line expresses the action related to the topic and consists of three verbs. The fourth line is a phrase consisting of four words and expresses the relationship to the topic. The last line consists of one synonymous word which conveys the essence of the topic. It is not necessary to have rhythm and rhyme, it is a free work.

In this way, the student has the opportunity to select the essence from a large amount of information and present it briefly.

Complete what is uncompleted. In this type of activity, phrases, words, or letters are omitted in the printed text. Students use 'language hint' system to complete the text with missing words or letters to make sense.

Broken sentences. Students receive sets of cards with written parts of sentences and make sentences from them.

Word mosaic. The words in the statements are written chaotically. Students have to guess the statements.

Split circle. Students need to choose synonyms for the word that is in the core of the split circle and write them in the sectors of the circle.

Полілог. Студентам пропонується проблемна ситуація. Кожен учасник має висловити власну відмінну точку зору.

Discussion. Students are offered some communicative situation. Participants must express their own point of view different from the given.

Conclusions. Based on the review of the presented material, conclusions can be drawn. Training a future specialist, a bachelor-graduate of a nonlinguistic university (or department), the main strategy for mastering foreign grammar competences is using of all types of speech methods (listening, speaking, reading, writing) during classroom and extracurricular activities. Grammar skills should be formed in close

interaction with the formation of language and speech skills considering positive interests and motives of students and the microclimate in the audience. From our view, a holistic approach to teaching grammar will allow learners to choose structures and ways of expressing what they would like to express, rather than worrying all the time about using grammar rules correctly. In addition a holistic approach to the study of grammar categories will allow students to move to a higher level of proficiency in a foreign language.

Thus, the possession of grammar competencies is important for becoming a bachelor as a specialist. However, this requires further research which may be related to the development of teaching aids for grammar competence and testing their effectiveness.

REFERENCES:

1. Вовк О.І. Формування граматичної компетенції студентів-філологів у процесі оволодіння англійською мовою. *Вісник ЛНПУ ім. Т. Шевченка. Серія «Філологічні науки»*. 2007. № 20 (136). С. 20-24.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
3. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.
4. Орловська Л.К. Формування граматичної компетенції в усному мовленні на засадах інтегрованого навчання у майбутніх учителів англійської мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 24 с.
5. Осідак В.В. Принцип комплексності в організації контролю англомовної граматичної компетенції майбутніх філологів. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. Київ : Видавничий центр КНЛУ, 2002. Вип. 5. С. 202–212.
6. Скляренко Н.К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Іноземні мови*. № 4. 2010. С. 15–25.
7. Тригуб І.П. Формування граматичної компетенції у студентів немовних спеціальностей ВНЗ у процесі вивчення англійської мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*. 2014. № 10. Т. 2. С. 74–76.

ВИКОРИСТАННЯ ІМЕРСИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ТА КЕЙС-МЕТОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФІЛОЛОГІВ

THE USE OF IMMERSIVE TEACHING METHODS AND THE CASE METHOD IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PHILOLOGISTS

У статті проаналізовано теоретичні засади використання імерсивних методів навчання та кейс-методу в професійній підготовці сучасного філолога у ЗВО. Підкреслено нерозробленість методології й теорії імерсивних технологій у гуманітарній галузі; зазначено про необхідність інформологічного й комунікативного підходів до аналізу проблеми дослідження. Представлено загальну характеристику реальної (RR), віртуальної (VR), доповненої (AR) та змішаної (MR) реальності в контексті їх використання в професійній підготовці філологів. Сформульовано визначення імерсії в професійній підготовці філологів як способу й технології тривалого занурення студентів в іншомовний простір на засадах іншомовного чи білінгвального навчання із залученням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що передбачають використання студентами відео, аудіо, текстової інформації з метою формування відповідних професійних компетенцій. Обґрунтовано основні характеристики імерсивних методів навчання майбутніх філологів, що становлять їх переваги над традиційними – наочність, зосередженість, залученість, результативність. Сформульовано висновок, що імерсивні методи навчання дають змогу максимально унаочнити комунікативні процеси; тому мова виступає в цьому разі не лише навчальним просторовим утворенням, а й візуальним продуктом, і дидактичним поняттям, й інструментом формування відповідних професійних компетентностей майбутніх філологів. Обґрунтовано думку про можливість поєднання імерсивних методів навчання з іншими інтерактивними методами, насамперед кейс-методом. Схарактеризовано мовні кейси як важливий дидактичний засіб формування професійних знань, умінь і навичок студентів-філологів. Відзначено, що імерсивні методи навчання сприяють максимальній залученості всіх студентів до процесу вирішення поставленого навчального завдання у вигляді гри, аналізу й вирішення ситуації, побудови належного рівня комунікацій, розробки й презентації навчальних проектів тощо. Сформульовано висновок, що доручення майбутніх філологів до віртуальної реальності позитивно впливає на розвиток їхнього творчого мислення й дослідницьких умінь.

Ключові слова: імерсія, майбутні філологи, кейс-метод, віртуальна реальність.

The article analyzes the theoretical basis for the use of immersive teaching methods and the case-method in the training of a modern philologist in the EIS. The insufficiency of methodology and theory of immersive technologies in the humanitarian field has been emphasized, and the need for informational and communicative approaches to the analysis of the research problem has been noted. This is a general description of the real (RR), virtual (VR), augmented (AR) and mixed (MR) reality in the context of their use in the training of philologists. The definition of immersion in the training of philologists is formulated as a method and technology of long-term immersion of students in foreign-language space on the basis of foreign-language or bilingual education, with the involvement of modern information and communication technologies, Providing for the use of video, audio and text information by students in order to develop appropriate professional competencies. The main characteristics of immersive methods of teaching future philologists, which make up their advantages over traditional ones – visibility, concentration, involvement, efficiency, have been substantiated. It has been concluded that educational materials allow communication processes as visually as possible; therefore, this is not only a spatial education, but also a visual product and a didactic concept, and an instrument for the formation of appropriate professional competences of future philologists. It has been argued that immersive teaching methods can be combined with other interactive methods, especially the case-study method. Language briefcases have been described as an important didactic tool for the development of the professional knowledge, skills and skills of student philologists. It has been noted that immersive teaching methods contribute to the maximum involvement of all students in the process of solving the given educational problem in the form of play, analysis and solution of the situation, construction of an appropriate level of communication, development and presentation of educational projects, etc. It has been concluded that many scholarly philologists have a positive influence on the development of their creative thinking and research skills.

Key words: immersion, future philologists, case method, virtual reality.

УДК 378.02. (80:41)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.8>

Боса В.П.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри романської філології
та порівняльно-типологічного
мовознавства
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема формування професійної компетентності сучасного філолога в закладах вищої освіти нині перебуває в стані постійного реформування та вдосконалення змісту його підготовки. Такий стан речей викликаний, з одного боку, трансформацією загальних засад функціонування системи вищої освіти в Україні, європейськими та світовими глобалізаційними процесами, з іншого – потребою часткової чи навіть суцільної діджиталізації сис-

теми професійної підготовки фахівців в умовах пандемії та введення карантинних заходів у ЗВО, що викликало необхідність часткової чи суцільної дистанційної підготовки фахівців. Дидактика вищої школи, технологічні засади професійної підготовки філологів, які до останнього часу вважалися інноваційними, нині входять до переліку традиційних форм і методів навчання; дистанційний формат навчального процесу вимагає розробки нової філософії філологічної освіти, зважаючи на

потреби методології, теорії й методики підготовки сучасного філолога, у тому числі й викладача іноземної мови. Отже, досліджувана нами проблема представляється нами у взаємопоєднуванні двох рівноправних складників – інформологічного (що відображає процес розвитку й функціонування інформаційного простору та сучасних інформаційних технологій у професійній підготовці фахівців) і комунікативного (що представляє специфіку реалізації сучасних інформаційних технологій у системі «людина – людина» та підготовці фахівців до діяльності в зазначеній системі). Обидва ці складники можуть бути реалізовані в межах застосування імерсивних методів навчання у вищій школі, що є, на нашу думку, дійсно інноваційними і в технологічному, і в методичному контексті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання професійної підготовки сучасного філолога в закладах вищої освіти активно вивчаються Л. Базиль (2016), О. Бігич (2003), М. Пентиліук (2014), О. Семенов (2005) та ін. Зарубіжний досвід означеної підготовки представлено в наукових працях Н. Бідюк (2013), О. Голотюк (2007), І. Задорожної (2002), М. Іконнікової (2016), І. П'янковської, О. Голубевої (2010) та ін. Проблеми використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці сучасних філологів представлено в науковому доробку С. Галецького (2019), Л. Златів (2014), Г. Корицької (2017) та ін. Імерсивні методи навчання у вищій школі фрагментарно висвітлені в працях Є. Белінської, А. Жичкіної (2000), Р. Коцюби (2013), Т. Парфірової (2009) та ін.

Водночас маємо констатувати, що увага згаданих вище науковців зосереджена переважно на методичних і практичних засадах використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці сучасного філолога; натомість потребують більш глибокого вивчення й наукової репрезентації сучасні імерсійні методи навчання в поєднанні з іншими інноваційними інформаційно-комунікаційними технологіями, а також обґрунтування їх методології, теорії й методики застосування в професійній підготовці філологів у ЗВО.

У зв'язку з цим **метою статті** є обґрунтування можливості застосування імерсивних та інших інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх філологів.

Виклад основного матеріалу. Як зазначалося вище, досліджувана нами проблема має два пов'язані між собою складники – *інформологічний* і *комунікативний*, які, відповідно, представляють два філософські концепти – комунікації та інформації в контексті професійної підготовки філолога. *Інформологія* як наука про інформацію окреслює сучасні можливості передачі, створення, накопичення, обміну та використання інформації в усіх

сферах людського життя. Віртуальна інформація як відносно новий сегмент інформаційного простору посідає особливе місце в інформаційно-комунікаційних технологіях, оскільки:

1) передбачає віртуальну інформаційну взаємодію – повну або часткову, у зв'язку з чим і формується віртуальна, доповнена чи змішана реальність людських або машинних комунікацій, у тому числі й у навчальному процесі;

2) надає необмежений обсяг інформаційного продукту; при цьому інформація перебуває в постійному розвитку, оновлюється й динамічно трансформується;

3) формує цілісну інформаційну культуру особистості майбутнього фахівця-гуманітарія;

4) уможливорює поєднання віртуальної інформації з будь-якими іншими її видами, а інформаційно-комунікаційних технологій – з іншими інноваційними формами й методами навчання у вищій школі.

Інформологія, перебуваючи й розвиваючись в умовах інформатизації всіх освітніх процесів, потребує *діджиталізації* освіти, яка, за визначенням А. Шаповалова (2012) [1, с. 12], є процесом «поглинання, застосування та асиміляції інститутом освіти новітніх технологічних розробок на ниві комунікаційних технологій». Сучасні інформологічні, психологічні й педагогічні дослідження стверджують про розширення цифрових технологій у професійній підготовці фахівців на основі *віртуальної й доповненої реальності*. Так, віртуальна реальність (VirtualReality чи VR) дає можливість переносити майбутнього філолога у світ штучної рідномовної чи іншомовної реальності за допомогою спеціальних додаткових пристроїв – шоломів чи окулярів. Доповнена реальність (AugmentedReality або ж AR) представляє різні види інформації (текст, відео, графіку) поза моніторами різноманітних гаджетів, що уможливорює поєднання реального середовища (у нашому випадку – середовища спілкування рідною чи іноземною мовами) з віртуальними об'єктами. Водночас проблеми у використанні віртуальної та доповненої реальності в умовах закладів вищої освіти пов'язані передовсім із фактичною відсутністю україномовного контенту зазначеного програмного забезпечення (яке сьогодні надають насамперед компанії GooglePlay та AppStore), особливо якщо йдеться про вищу освіту. У цьому сенсі багато напрацювань уже здійснено в галузі вітчизняної дидактики середньої освіти, особливо природничо-математичної галузі; натомість гуманітарний складник як середньої, так і фахової передвищої та вищої освіти дуже слабо забезпечений методами віртуальної та доповненої реальності (тобто імерсивними методами навчання) як інформаційно-комунікаційними технологіями професійної підготовки фахівців.

Імерсивні технології навчання отримали свою назву від поняття *імерсії* – навчання в різних напрямках, із залученням різних органів відчуттів. Найбільш активно імерсивні методи навчання впроваджуються нині в технічній, медичній, інформатичній, біологічній сферах знання: розробляється (й адаптується існуюче) потужне програмне забезпечення, апробуються технологічні продукти (наприклад, симулятивні технології навчання), аналізується результативність означених методів навчання у ЗВО. Натомість гуманітарна галузь у вищій школі перебуває фактично на першому етапі розробки й упровадження імерсивних методів підготовки фахівців. Цілком, однак, погоджуємося з думкою групи науковців (О. Ковальчук, М. Бондаренко, А. Охрей, І. Прибитько, Є. Решетник, 2020) [2] у тому, що імерсивні технології не можуть замі-

нити весь комплекс навчальних технологій у підготовці фахівців, проте при коректному й доцільному поєднанні з традиційними технологіями, методами й методиками навчання значно покращують практичний результат освітнього процесу в ЗВО.

Уважаємо найбільш важливим окреслення поняття імерсії, що прямо співвідноситься з проблемою підготовки філологів – фахівців у галузі іноземних мов: імерсія трактується як тривале занурення студентів в іншомовне середовище з мінімальним використанням рідномовного спілкування або ж як білінгвальне навчання. Таке визначення імерсії має суто філологічний зміст, тому може бути сформульоване так: *імерсія* – це спосіб і технологія тривалого занурення майбутніх філологів в іншомовний простір на засадах іншомовного чи білінгвального навчання із залученням

Таблиця 1

Сутність та основні переваги імерсивних технологій у професійній підготовці майбутніх філологів у ЗВО

| Основна характеристика/ перевага імерсивних методів навчання в підготовці майбутніх філологів | Зміст і сутність означеної характеристики імерсивних методів навчання | Специфіка реалізації означеної характеристики в професійній підготовці майбутніх філологів |
|---|---|---|
| Наочність | Ця характеристика імерсивних методів навчання є їх суттєвою перевагою, оскільки у віртуальній чи доповненій реальності можна деталізовано представити будь-яке явище чи процес, що становить інтерес для певної навчальної дисципліни. Для цього існують спеціальні програмні продукти, щоправда, розраховані передовсім на вивчення дисциплін природничо-математичного циклу | Імерсивні методи дають змогу максимально унаочнити комунікативні процеси; тому мова виступає в цьому випадку не лише навчальним просторовим утворенням, а й візуальним продуктом, і дидактичним поняттям, й інструментом формування відповідних професійних компетентностей майбутніх філологів |
| Зосередженість | Віртуальна реальність (VR), змішана (MR) чи доповнена (AR) не розпорює уваги учасника на другорядні (щодо проблеми, що вивчається) зовнішні подразники. Це дає можливість зосередитися безпосередньо на навчальному матеріалі та його візуалізації й аудіо-, текстовій чи графічній інтерпретації | Концентрація уваги студентів-філологів на віртуальній (або ж змішаній чи доповненій) інформації з дисциплін фахової групи дає їм змогу зосередитися на поставленому завданні та вирішити його із залученням ресурсів інформаційного простору |
| Залученість | Кожен суб'єкт освітнього процесу є повноправним учасником подій, представлених у віртуальній реальності. Інтерактивний характер імерсивних методів навчання дає змогу використовувати навчальну гру як спонукальний чинник розвитку творчості студентів і здійснення навчання в ігровій формі | Імерсивні методи навчання сприяють максимальній залученості всіх студентів до процесу вирішення поставленого навчального завдання у вигляді гри, аналізу й вирішення ситуації, побудови належного рівня комунікації, розробки й презентації навчальних проектів тощо. Залученість кожного студента до віртуальної реальності позитивно впливає на розвиток його творчого мислення й дослідницьких умінь |
| Результативність | Сучасні соціологічні дослідження засвідчили високий рівень результативності навчального процесу з використанням імерсивних методів навчання. Це пов'язано з можливістю контролювати процес і результат вирішення навчального завдання | За допомогою віртуальної, доповненої чи змішаної реальності студентам і викладачеві вдається використовувати максимально можливу кількість дидактичних засобів на занятті. Це, у свою чергу, впливає на результативність і досягнення вищого рівня сформованості знань, умінь і навичок з конкретного навчального предмета |

Джерело: розроблено автором

сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що передбачають використання студентами відео, аудіо, текстової інформації з метою формування відповідних професійних компетенцій.

Спектр імерсивних навчальних технологій поширюється від реальної (realreality, RR) до віртуальної (virtualreality, VR) реальності. При цьому вагоме значення має формування в навчальному процесі *змішаної* реальності (mixedreality або ж MR), яка містить більш чи менш значущі елементи ІКТ та віртуального середовища. Науковці [3] виокремлюють при цьому комп'ютерно-опосередковану реальність (computermediatedreality), чи опосередковану реальність (mediatedreality). Отже, від викладача університету значною мірою залежить, наскільки глибоко студенти будуть уведені у віртуальні способи іншомовної комунікації, наскільки успішними будуть імерсивні методи навчання майбутніх філологів.

До найбільш помітних переваг імерсивних технологій у професійній підготовці майбутніх філологів ми зараховуємо наочність, зосередженість, залученість і результативність. Як саме ці переваги можуть бути втілені в процес навчання у ЗВО для студентів-філологів, ми представили в таблиці 1.

Як зазначалося вище, імерсивні технології вдало поєднуються з іншими сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями навчання у ЗВО. Серед таких інноваційних технологій у професійній підготовці філологів чи не найбільш ефективним вважаємо поєднання імерсії та *мовних кейсів*, які нині активно впроваджуються в навчальний процес у вищій школі. Як відомо, кейси дають змогу успішно використовувати «події, які реально відбулися в тій чи іншій сфері діяльності та описані авторами, щоб спровокувати дискусію в навчальній аудиторії» [4, с. 5]. У зв'язку з цим вважаємо доцільним поєднувати case-study саме з імерсивними методами навчання, які уможливають візуалізацію мовних подій і входження студента у віртуальну чи доповнену реальність за допомогою органів слуху і зору, відстеження кейс-ситуації в динаміці.

Як один із найбільш ефективних інтерактивних методів навчання, кейс-метод органічно поєднується з імерсивними методами навчання, оскільки:

1) кожна навчальна ситуація, представлена в кейсі, має відображати середовище, тобто місце події; імерсивні методи навчання дають змогу подати середовище у віртуальному вигляді;

2) у кейс-ситуаціях має бути подана достатня висхідна інформація, яка може бути віртуальною повністю або частково;

3) до кейс-ситуацій варто додавати різноманітну візуалізацію, як-от: графіку, таблиці, відео,

що з допомогою імерсивних технологій зробити значно легше.

Аналіз та осмислення практичних мовних ситуацій в імерсивному просторі й за допомогою кейс-методик сприяє формуванню і студентів знань про найбільш тонкі й деталізовані нюанси семантики та конотації, здатності зіставляти лінгвістичний та екстралінгвістичний фон і зміст ситуації тощо. Типові граматичні, синтаксичні завдання можуть трансформуватися в цілісний студентський дослідницький проект (наприклад, перекладацький), що поєднає кейс-метод, метод проектів та імерсивні методи навчання.

Отже, ефективними імерсивними технологіями в професійній підготовці фахівців вважаємо поєднання *професійних мовних кейсів і віртуальної чи доповненої реальності*, наприклад:

1) кейс «Розмова в місті. Мандрівка за кордон», що передбачає віртуальну подорож із включенням фрагментів комунікації іноземною мовою;

2) кейс «Молодіжний міжнародний фестиваль музики» (так само театру, танцю тощо), що вміщує іншомовну комунікацію майбутніх філологів на віртуальних майданчиках різних культурних акцій;

3) кейс «Екологічні виклики у світі», що передбачає введення студентів у віртуальну реальність екологічної кризи, у якій перебуває більшість людства; тощо.

Крім того, у професійній підготовці філологів можуть використовуватися методичні кейси, поєднані з візуалізацією навчальних занять, інформаційних матеріалів з їх підготовки тощо. Це розширює й можливості кейс-навчання, і межі застосування імерсивних технологій у професійній підготовці філологів.

Висновки. Отже, нами проаналізовано теоретичні засади використання імерсивних методів навчання і кейс-методу в професійній підготовці сучасного філолога у ЗВО. Представлено загальну характеристику реальної (RR), віртуальної (VR), доповненої (AR) та змішаної (MR) реальності в контексті їх використання в професійній підготовці філологів. Сформульовано визначення імерсії в професійній підготовці філологів; обґрунтовано основні характеристики імерсивних методів навчання майбутніх філологів, що становлять їх переваги над традиційними – наочність, зосередженість, залученість, результативність. Схарактеризовано мовні кейси як важливий дидактичний засіб формування професійних знань, умінь і навичок студентів-філологів. Перспективи подальших досліджень полягають у методичному наповненні мовних кейсів для професійної підготовки майбутніх філологів у ЗВО із залученням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Шаповалов А. Дигіталізація як сучасна тенденція розвитку інституту освіти. *Матеріали І Міжнародної наукової конференції ІКС-2012*. Львів : НУ Львівська політехніка, 2012. С. 12–19.
2. Особливості використання імерсивних технологій (віртуальної і доповненої реальності) в медичній освіті та практиці / О.І. Ковальчук, М.П. Бондаренко, А.Г. Охрей, І.Ю. Прибитько, Є.М. Решетник. *Морфологія*. 2020. № 14 (3). С. 158–164.
3. Mixed reality in education, entertainment, and training / С.Е. Hughes, С.В. Stapleton, D.Е. Hughes, Е.М. Smith. *IEEE Computer Graphics and Applications*. 2005. № 25 (6). P. 24–30.
4. Долгоруков А.М. Casestudy как способ (стратегия) понимания. *Практическое руководство для тьютера системы открытого образования на основе дистанционных технологий*. Москва : Центр интенсивных технологий образования, 2002. С. 21–44.

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ У ПОЛІНАЦІОНАЛЬНИХ ГРУПАХ

STAGES OF FORMATION OF ENGLISH PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE SPEECH OF FUTURE DOCTORS IN INTERNATIONAL GROUPS

Дієва методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням неодмінно базується на визначенні і структуруванні чітко окреслених етапів формування англійськомовних професійно орієнтованих знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення майбутнім фахівцем ефективної усної та/або письмової комунікації в ситуаціях професійно орієнтованого спілкування на робочому місці. Під час розробки методики навчання англійської мови медичного спрямування потрібно передусім ураховувати характер та умови фахової комунікації лікарів, у якій превалює діалогічне мовлення у зв'язці «лікар-лікар/медичний працівник» або «лікар-пацієнт/представник пацієнта». Статтю присвячено визначенню етапів формування англійськомовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні майбутніх лікарів з урахуванням специфіки полінаціональних груп студентів.

У статті підкреслено, що відмінності культурної, вербальної й невербальної поведінки представників висококонтекстних і низькоконтекстних культур, які, як правило, формують полінаціональну групу в умовах вітчизняних закладів вищої освіти, можуть призводити до істотних непорозумінь і подекуди конфліктів між студентами в процесі виконання парних і групових вправ на англійськомовне професійно орієнтоване діалогічне мовлення. Через це перед викладачами англійської мови за професійним спрямуванням постає необхідність розробки новітніх підходів і методик навчання з урахуванням особливостей полінаціональних груп.

Запропонована нами методика базується на індуктивному підході, який передбачає першочергове оволодіння елементами діалогу з переходом до поступового формування навичок і умінь його самостійного ведення на основі навчально-мовленнєвої ситуації. Указана методика також включає три етапи формування англійськомовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні майбутніх лікарів, а саме підготовчо-орієнтаційний, структурно-комунікативний і завершальний (рефлексійний) етапи. Усі три етапи є взаємопов'язаними, базуються на проблемно-тематичному структуруванні вправ, а також ураховують розбіжності між висококонтекстними та низькоконтекстними культурами під час розробки й пояснення умов пропонованих комунікативних парних і групових завдань.

Ключові слова: англійськомовна професійно орієнтована компетентність, англійськомовне професійно орієнтоване говоріння, англійськомовне професійно орієнтоване діалогічне мовлення, майбутній лікар, полінаціональна група, висококонтекстна культура, низь-

коконтекстна культура, індуктивний підхід, підготовчо-орієнтаційний етап, структурно-комунікативний етап, завершальний (рефлексійний) етап.

An effective methodology of teaching English for professional purposes (ESP) is necessarily based on the specifying and structuring clearly defined stages of formation of English professional knowledge, skills, and competencies which are essential for future effective oral and/or written communication in situations of professional interaction at the workplace. When designing a methodology for teaching medical English, the nature and conditions of professional doctors' communication, in which dialogic speech in the relationship "doctor-doctor/medical professional" or "doctor-patient/patient's representative" prevails, should be taken into account. The article is devoted to determining the stages of formation of English professional competence in the speech of future doctors, considering the particular nature of international groups of students.

The article emphasizes that differences in cultural, verbal, and nonverbal behaviour of high-context and low-context cultures, which usually form an international group in domestic higher education institutions, can lead to significant misunderstandings and, in some cases, conflicts between students when completing pair and group exercises for training English professional dialogic speech. Thereby, ESP teachers face the need of designing brand-new approaches and teaching methods, taking into consideration the characteristics of international groups.

The proposed methodology is based on the inductive approach, which involves mastering the primary elements of the dialogue with the gradual transition to the skills and abilities of its independent fostering in accordance with a case and speech situation. The specified methodology also includes three stages of formation of English professional competence in the speech of future doctors, such as the preparatory-orientational stage, the structural-communicative stage, and the final (reflective) stage. All three stages are interrelated and based on the problem-thematic structuring of exercises, and take into account the differences between high-context and low-context cultures when developing and explaining the conditions of the proposed communicative pair and group tasks.

Key words: English professional competence, English professional speech, English professional dialogic speech, future doctor, international group, high-context culture, low-context culture, inductive approach, preparatory-orientational stage, structural-communicative stage, final (reflective) stage.

УДК 37.016:811.111-25+614.253-047.22
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.9>

Вайнагій Т.М.,
викладач кафедри громадського здоров'я і гуманітарних дисциплін медичного факультету № 2 ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

Постановка проблеми в загальному вигляді. (далі – АПОК) у будь-якому з чотирьох аспектів мови (читанні, письмі, аудіюванні або говорінні) є неможливою без організації чіткої ступене-

вої схеми навчання. Дослідження, яке полягає у формуванні АПОК у говорінні майбутніх лікарів, також передбачає необхідність визначення і структурування етапів навчання англомовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення (далі – АПОДМ), котре є провідним різновидом комунікації в повсякденній професійній діяльності фахівців медичної галузі [4; 6; 8].

Контекст дослідження посилюється ще й через особливі умови навчання англійської мови за професійним спрямуванням (далі – АМПС), а саме формування АПОК у говорінні в умовах полінаціональних груп. Навчання АМПС у полікультурному академічному середовищі, як правило, спричиняє додаткові труднощі для викладача та студентів, позаяк до складу полінаціональних груп зазвичай входять представники висококонтекстних і низькоконтекстних культур [9, с. 33], які не лише мають відмінні рівні мовної та академічної підготовки, а й відрізняються на рівнях культурної, вербальної та невербальної поведінки [9]. Подібні розбіжності нерідко призводять до непорозумінь і навіть конфліктів між студентами в процесі виконання парних і групових завдань на англомовне професійно орієнтоване говоріння (далі – АПОК) і спонукають викладача АМПС до пошуку нових підходів і методів навчання, відмінних від тих, що традиційно застосовуються під час роботи з мононаціональними групами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання етапності навчання англійської мови загалом та АМПС зокрема вперше порушене зарубіжними та вітчизняними науковцями й методистами в другій половині ХХ століття. Основні розробки структури та етапності навчання англійської мови загалом належать І. Бім [2], І. Бредихіній [3], Н. Гез [5], Ю. Пассову [7] та ін. У методиці навчання АМПС майбутніх фахівців медичної галузі проблема етапів формування АПОК висвітлена в працях Т. Баєвої [1], Л. Крисак [6], Ж. Рагіної [8] та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну кількість методичних розробок і наукових розвідок, які порушують проблему етапності формування АПОК майбутніх лікарів, жодна з них не враховує особливості полінаціональних груп. Утім відмінності між представниками високо- та низькоконтекстних культур у межах академічної групи є вагомою підставою для внесення змін до традиційних методик навчання АПОДМ, а отже, і розробки та структурування етапів формування АПОК у говорінні майбутніх лікарів.

Мета статті полягає у визначенні етапів формування АПОК у говорінні майбутніх лікарів з урахуванням специфіки полінаціональних груп студентів. Формулювання цілей і структурування груп вправ на говоріння в межах кожного етапу покликане сприяти підвищенню ефективності навчання

АПОДМ студентів медичних спеціальностей, які здобувають фах в умовах полікультурного академічного середовища, а саме полінаціональних груп.

Виклад основного матеріалу. Під час формування АПОК у діалогічному мовленні важливо керуватися дидактичним принципом «від простого до складного» [3], що безпосередньо пов'язує навички та вміння, які потрібно сформувати, з етапом навчання. Існують дедуктивний та індуктивний шляхи навчання АПОДМ.

Дедуктивний метод передбачає починати навчання діалогу з прослуховування зразка [3, с. 43]. Потім він зачитується студентами, при цьому закріплюється інтонація, потім розігрується за ролями й заучується. Далі, після заучування, слідує етап варіювання, трансформації лексичного наповнення. Раціональним і позитивним у представленому способі є: 1) вироблення вміння вести діалог на теми, близькі до завчених; 2) глобальність засвоєння: від інтонаційно-синтаксичного блоку аналіз «спускається» до його окремих елементів. Недоліки підходу також очевидні: неможливо завчити всі типи діалогів, сам процес заучування обмежує канали майбутньої вільної англомовної професійної взаємодії в умовах, що змінюються.

Індуктивний метод натомість передбачає першочергове оволодіння елементами діалогу з переходом до поступового формування навичок і вміння його самостійного ведення на основі навчально-мовленнєвої ситуації [3, с. 43–44].

В основі дослідження лежить індуктивний підхід до формування АПОК у діалогічному мовленні. Він передбачає поетапне, рівневе оволодіння граматичними й лексичними компонентами говоріння з поступовим переходом від навчання простіших синтагматичних зв'язків на основі наданих мовних і мовленнєвих кліше та зразків до вироблення вміння здійснювати непередбачене зв'язне АПОГ.

Ю. Пассов запропонував таку структуру етапності роботи над усними висловлюванням [7]:

- 1) вироблення вміння висловлювати одну закінчену думку, одне твердження з теми;
- 2) навчання логічного розгортання думки, її пояснення;
- 3) постановка нових логічних завдань, а саме: формування вміння міркувати, зіставляти, узагальнювати, обов'язкове збільшення обсягу інформації.

Усі три етапи також пов'язує формування фонетично, граматично та лексично правильного мовлення.

У сучасній методиці викладання іноземних мов зазначений спосіб є більш поширеним. Технологія навчання діалогу є такою: 1) надання зразка не для заучування, а для наслідування, імітації; 2) навчання планування діалогу; 3) навчання розгортання його змісту адекватно відповідно до комунікативної задачі; 4) комбінування реплік від-

повідно до мети, функцій, модальності. За допомогою заучування засвоюються тільки клішовані діалогічні єдності, пов'язані зі зверненням, вітанням, етикетом, вираженням згоди/незгоди, уточнюючими запитаннями тощо. Важливим методичним завданням під час навчання діалогу є не так оволодіння мовленнєвою реакцією на опорну репліку, як уміння ініціювати діалог, спираючись на ситуацію та її зміни.

Урахування рівневого підходу до формування АПОК у говорінні студентів спеціальності «Медицина» та специфіки полінаціональних груп відображено в розробці трьох етапів формування АПОГ майбутніх лікарів, а саме: **підготовчо-орієнтаційного, структурно-комунікативного та завершального (рефлексійного)**. Варто розглянути кожен із них детально.

Перший етап (**підготовчо-орієнтаційний**) полягає в закладанні бази для АПОГ, тобто підготовці до усної професійно орієнтованої комунікації. Він передбачає ознайомлення студентів з лексичною групою, яка підлягає засвоєнню, з метою подальшого створення первинних висловів з теми; спостереження й використання слова (терміна) у професійному контексті та сприйняття його відмінностей від інших слів парадигми; розмежування фахових медичних термінів і їх розмовних еквівалентів, а також застосування їх у відповідних контекстах; демонстрацію сполучуваності, синтагматичних зв'язків професійних термінів. На цьому етапі студенти вперше конструюють і практикують англомовні професійно орієнтовані міні-діалоги на основі сталих кліше в спрощених формах рольових і ділових ігор.

Для успішної підготовки до здійснення АПОГ ми пропонуємо використання двох видів вправ під час підготовчо-орієнтаційного етапу:

1) умовно-комунікативних вправ на надання знань, розвиток і формування навичок і вмінь щодо використання лексичного мінімуму під час професійно орієнтованого спілкування майбутніх лікарів із залученням некомунікативних елементів на тренування вимови/артикуляції та утворення похідних;

2) умовно-комунікативних вправ на надання знань, розвиток і формування навичок і вмінь щодо позначення скарг, симптомів і діагнозів за допомогою клішованих фраз, медичних термінів латинсько-грецького походження та їх розмовних еквівалентів, що забезпечують адекватне вираження різних інтенцій мовця й обумовлюють адресата інформації (фахівців медичної галузі або пацієнтів чи їхніх представників).

Одним із основних завдань підготовчо-орієнтаційного етапу є, по-перше, навчити студентів чітко розмежовувати формальні медичні терміни та їх неформальні розмовні еквіваленти, а також нейтральні терміни, котрі доцільно застосову-

вати як під час розмов із колегами, так і в процесі комунікації з пацієнтами та їхніми представниками, котрі не мають спеціальної медичної освіти. Так, наприклад, формальним медичним терміном є «luxation», його неформальним розмовним еквівалентом є «pulled joint», тоді як термін «dislocation» є нейтральним і застосовується рівноцінно як межах фахової медичної комунікації, так і в повсякденному спілкуванні. По-друге, важливим є доведення до автоматизму вміння студентів перефразувати вузькопрофільні медичні терміни на їх розмовні еквіваленти й, навпаки, залежно від особи співрозмовника (адресата) – медичного працівника або пацієнта/його представників. Також необхідно виробити в студентів уміння поєднувати формальні, неформальні та нейтральні терміни в словосполучення й прості вирази, які будуть використані на другому і третьому етапах під час складання та розігрування більш комплексних розгорнутих діалогів.

Визначені завдання свідчать про доцільність моделювання й розігрування під час підготовчо-орієнтаційного етапу простих міні-діалогів між фахівцями медичної галузі (студенти-медики молодших і старших курсів, викладачі медичних дисциплін, медичні сестри, колеги-лікарі тощо) та між лікарями й пацієнтами та їхніми представниками. Діалогічне мовлення цього етапу має смисловий характер, коли на першому плані перебуває не формально-структурне оформлення діалогу, а його зміст, тобто правильність уживання визначеної термінології відповідно до ситуації професійно орієнтованого мовлення.

Також під час підготовчо-орієнтаційного етапу викладачем АМПС закладається основа співпраці студентів різних національностей у парах і групах. Значна увага приділяється поясненню умови завдання та правилам поведінки студентів під час його виконання, зважаючи на поведінкові й культурні особливості студентів. Значний акцент робиться на поясненні та аналізі національних поведінкових традицій тих країн, чиї представники навчаються в конкретній полінаціональній групі. Далі наведені особливості поведінки різних національностей зіставляють із нормами корпоративної поведінки й етики медичної галузі загалом і з нормами медичного етикету в англомовних країнах зокрема. Порівняння національних розбіжностей на рівнях культурної, вербальної та невербальної поведінки, а також пояснення правил виконання парних і групових завдань на АПОДМ, покликані уникнути непорозумінь між студентами різних національностей, котрі спільно виконують поставлене завдання, і значно зменшити дискомфорт між ними. Крім того, це є своєрідною підготовкою до фахової комунікації студентів спеціальності «Медицина» в майбутніх ситуаціях на робочому місці.

Метою другого етапу (**структурно-комунікативного**) є підведення студентів до розуміння структури АПОГ лікарів і вироблення в них навичок автоматизованого використання цієї структури в типових ситуаціях АПОДМ лікарів. На цьому етапі студенти продовжують створення міні-діалогів, а також поступово навчаються створювати розгорнуті діалоги з використанням опор. Для досягнення поставленої мети використовують два види вправ:

1) умовно-комунікативні вправи на надання знань, розвиток і формування навичок і вмій щодо здійснення АПОДМ лікарів у типових ситуаціях медичної галузі з використанням методів і технологій навчання типу: рольові ігри, ділові ігри;

2) умовно-комунікативні вправи на надання знань, розвиток і формування навичок і вмій щодо вживання типових граматичних конструкцій для вираження різних інтенцій мовців в АПОГ лікарів.

Якщо під час підготовчо-орієнтаційного етапу основна увага приділялася саме змісту діалогіч-

ного мовлення (тобто використанню термінів у відповідних контекстах і ситуаціях АПОГ), то під час структурно-комунікативного етапу окреслюється не лише зміст, а й форма (структура) діалогів у різних ситуаціях фахового мовлення лікарів. Саме із цією метою відбувається тренування й закріплення типових конструкцій для вираження різних повідомлень і намірів мовця.

Особлива увага й досі приділяється поясненню умов вправ і поведінки студентів у процесі їх виконання. Викладач АМПС детально висвітлює специфіку АПОДМ лікарів у зв'язці «лікар-лікар» і «лікар-пацієнт/представник пацієнта». Також викладач тлумачить форму і зміст різноманітних комунікативних функцій, притаманних фаховій комунікації лікарів (наприклад, вираження емпатії, вираження згоди/незгоди, надання інструкцій тощо).

На третьому (**завершальному (рефлексійному)**) етапі студенти моделюють типові ситуації АПОГ, використовуючи фонові знання з фахових

Таблиця 1

Структура етапів формування АПОК у говорінні майбутніх лікарів

| Назва етапу | Мета етапу | Групи вправ на говоріння |
|---------------------------------------|--|--|
| 1. Підготовчо-орієнтаційний | Підготовка до усної професійно орієнтованої комунікації, закладання основ співпраці студентів різних національностей у парах і групах. | <p>1. Умовно-комунікативні вправи на надання знань, розвиток і формування навичок і вмій щодо використання лексичного мінімуму під час професійно орієнтованого спілкування майбутніх лікарів із залученням некомунікативних елементів на тренування вимови/артикуляції та утворення похідних.</p> <p>2. Умовно-комунікативні вправи на надання знань, розвиток і формування навичок і вмій щодо позначення скарг, симптомів і діагнозів за допомогою клішованих фраз, медичних термінів латинсько-грецького походження та їх розмовних еквівалентів, що забезпечують адекватне вираження різних інтенцій мовця та обумовлюють адресата інформації (фахівців медичної галузі або пацієнтів чи їх представників).</p> |
| 2. Структурно-комунікативний | Структурування усної професійно орієнтованої комунікації, пояснення умов вправ і правил поведінки для студентів високо- й низькоконтекстних культур у процесі їх виконання. | <p>1. Умовно-комунікативні вправи на надання знань, розвиток і формування навичок і вмій щодо здійснення АПОДМ лікарів у типових ситуаціях медичної галузі з використанням методів і технологій навчання типу:</p> <ul style="list-style-type: none"> • рольові ігри; • ділові ігри. <p>2. Умовно-комунікативні вправи на надання знань, розвиток і формування навичок і вмій щодо вживання типових граматичних конструкцій для вираження різних інтенцій мовців в АПОГ лікарів.</p> |
| 3. Завершальний (рефлексійний) | <p>– Моделювання усної професійно орієнтованої комунікації.</p> <p>– Проведення мовної й мовленнєвої рефлексії задля аналізу та оптимізації професійно орієнтованої комунікації.</p> | <p>1. Комунікативні й умовно-комунікативні вправи, метою яких є надання знань, розвиток і формування навичок і вмій щодо здійснення АПОДМ лікарів у типових ситуаціях медичної сфери з використанням методів і технологій навчання типу:</p> <ul style="list-style-type: none"> • рольові ігри; • ділові ігри; • «круглий стіл»; • «мозковий штурм»; • «проблемне навчання». <p>2. Комунікативні творчі вправи, метою яких є надання знань, розвиток і формування навичок і вмій щодо здійснення АПОДМ лікарів у типових ситуаціях медичної галузі з використанням методів і технологій навчання типу:</p> <ul style="list-style-type: none"> • рольові ігри; • ділові ігри; • «круглий стіл»; • «мозковий штурм»; • «проблемне навчання». |

дисциплін та АМПС, а також проводять мовну й мовленнєву рефлексію з метою аналізу та пошуку шляхів оптимізації англословної професійно орієнтованої комунікації. Студенти виконують такі види прав:

1) комунікативні й умовно-комунікативні вправи, метою яких є надання знань, розвиток і формування навичок і вмінь щодо здійснення АПОДМ лікарів у типових ситуаціях медичної сфери з використанням методів і технологій навчання типу: рольові ігри, ділові ігри, «круглий стіл», «мозковий штурм», «проблемне навчання»;

2) комунікативні творчі вправи, метою яких є надання знань, розвиток і формування навичок і вмінь щодо здійснення АПОДМ лікарів у типових ситуаціях медичної галузі з використанням методів і технологій навчання типу: рольові ігри, ділові ігри, «круглий стіл», «мозковий штурм», «проблемне навчання».

Такі методи й технології навчання, як рольові та ділові ігри, вимагають підбору завдань вищого рівня складності. До них додаються такі методи й технології вищого порядку, як «круглий стіл», «мозковий штурм» або «проблемне навчання».

На завершальному (рефлексійному) етапі студенти вже мають базове розуміння національних відмінностей у спілкуванні. Тому підготовка до виконання вправ і саме моделювання ситуацій проходять без видимих ускладнень. По завершенню вивчення теми й/або виконання кожної вправи відбувається рефлексія, аналіз та узагальнення вивченого, де за необхідності викладач ще раз пояснює національні відмінності в спілкуванні представників різних культур.

З погляду рівня мовної та мовленнєвої підготовки студентів для забезпечення максимальної залученості всіх суб'єктів говоріння у виконання комунікативного завдання, водночас ускладнюючи або полегшуючи завдання для суб'єктів навчання з різним рівнем володіння мовою, студентів з вищим ступенем сформованості АПОК призначають фасилітаторами. Завдання фасилітаторів полягає в забезпеченні успішної групової комунікації, дотриманні правил мовленнєвої поведінки мовців залежно від поставлених перед ними завдань і ролей, процедури та регламенту імітованої професійної ситуації, підтриманні позитивної групової динаміки та забезпеченні досягнення поставленого завдання, не захищаючи при цьому жодну зі сторін.

Три етапи формування АПОК у говорінні майбутніх лікарів, їх мета і групи вправ на говоріння, рекомендовані до виконання під час кожного етапу, систематизовані в таблиці 1.

З метою підвищення ефективності формування АПОК майбутніх лікарів і покращення кроскультурної взаємодії («продуктивного культурного різноманіття» [10, с. 6] у полінаціональних групах уважаємо за необхідне врахування таких компонентів:

– послідовне оволодіння навчальним матеріалом, від засвоєння окремих простих елементів і їх репродукування під контролем викладача до вироблення вміння продукувати незалежне непідготовлене фахове висловлювання (індуктивний компонент);

– урахування відмінностей між представниками низькоконтекстних і висококонтекстних культур під час виконання ними завдань на професійно орієнтовану комунікацію (контекстний компонент).

Висновки. На основі викладеної інформації щодо етапів формування АПОК майбутніх лікарів у полінаціональних групах можна узагальнити, що викладач АМПС має враховувати такі компоненти під час розробки комплексу вправ огляду на їх практичне застосування:

1) проблемно-тематичне структурування вправ на формування АПОК майбутніх лікарів у говорінні;

2) використання індуктивного підходу до навчання із залученням інтерактивних методів і технологій навчання;

3) кореляція загальноприйнятих вимог спілкування та поведінки в професійному середовищі й культурних особливостей студентів;

4) заохочення студентів до розуміння специфіки поведінки лікаря та пацієнта в умовах іншої культури;

5) пояснення студентам світових стандартів професійного спілкування й поведінки на робочому місці;

6) пропорційне співвідношення творчих проявів студентів у виконанні завдань на професійно орієнтоване говоріння з фаховими вимогами до АПОК у говорінні в медичній сфері.

Отже, перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у розробці комплексу вправ для формування в майбутніх лікарів АПОК у говорінні на основі визначених етапів та з урахуванням розбіжностей між висококонтекстними й низькоконтекстними культурами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баева Т.А. Методика формирования профессиональной иноязычной компетенции студентов медицинских вузов в условиях информационно-образовательной среды : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Нижний Новгород, 2013. 220 с.
2. Бим И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач. *Иностр. яз. в школе.* 1985. № 5. С. 30–37.
3. Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности : учебное пособие / М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. 104 с.
4. Вайнагіт Т.М. Сутність і зміст навчання англословного професійно орієнтованого говоріння майбутніх лікарів. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 27. С. 64–64.

5. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе : учебник. Москва: Высш. школа, 1982. 373 с.

6. Крисак Л.В. Методика навчання майбутніх лікарів загальної практики англомовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 288 с.

7. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва : Рус. яз., 1989. 276 с.

8. Рагіна Ж.М. Підготовка майбутніх іноземних спеціалістів-медиків до професійного спілкування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2017. 298 с.

9. Lewis Richard D. When Cultures Collide: Leading Across Cultures, Nicholas Brealey International; 3rd ed, 2006. 625 p.

10. Medved D., Franco A., Gao X., Yang F. Challenges in teaching international students: group separation, language barriers and culture differences. Genombrottet, Lunds tekniska högskola, 2013. 11 p.

НАВЧАЛЬНИЙ ТЕКСТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

EDUCATIONAL TEXT AS A MEANS OF FORMING THE RHETORICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE

У статті розкрито роль тексту у формуванні риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури. Висвітлено змістову характеристику базових понять дослідження. Обґрунтовано поняття «компетентність», яка виражається в готовності педагога ефективно використовувати внутрішні і зовнішні ресурси для вирішення професійно-педагогічних завдань.

Схарактеризовано структуру риторичної компетентності як ієрархію трьох основних компонентів, з яких виокремлено перший компонент як усвідомлений вибір комунікативної мети, стратегії, що реалізуються через комунікативно-риторичні тактики, які визначаються комунікативною ситуацією. Визначено, що другим компонентом дає змогу творцю мови забезпечити адекватний синтез її як цілого тексту. Наголошено, що третім компонентом риторичної компетентності є володіння арсеналом жанрово-стилістичних засобів. Доведено, що вищим рівнем комунікативної компетентності є риторична компетентність, яка є здатністю усвідомлено створювати, вимовляти і рефлексувати авторсько-адресний текст мовного/риторичного жанру відповідно до мети і ситуації публічних промов.

Акцентовано на риторичному аналізі тексту, який відрізняється своєю багатогранністю, бо охоплює цілий твір, від аналізу дискурсу до вибору слів. У статті стверджується, що риторичний аналіз дає змогу розглядати текст у діалогічному контексті, що забезпечує правильне його сприйняття і розуміння, вчить критично мислити і створювати власні висловлювання, є ефективним засобом мовленнєвого виховання майбутніх вчителів української мови та літератури і прийомом формування в них професійних компетентностей. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в обґрунтуванні лінгводидактичних засад компетентнісно орієнтованого навчання в професійному освітньому просторі майбутнього вчителя-словесника.

Ключові слова: навчальний текст, текстотворча діяльність,

риторика, риторичний аналіз тексту, формування риторичної компетентності.

The article reveals the role of the text in the rhetorical competence formation of future teachers of Ukrainian language and literature. The semantic characteristics of the basic concepts of the study are highlighted.

The concept of "competence" is substantiated, which is expressed in the readiness of the teacher to use internal and external resources effectively in order to solve professional and pedagogical problems.

The structure of rhetorical competence is characterized as a hierarchy of three main components. From which the first component is singled out as a conscious choice of communicative goal, strategies that are implemented through communicative-rhetorical tactics, which are determined by the communicative situation. It is determined that the second component allows the creator of the language to ensure adequate synthesis of it as a whole text. It is proved that the highest level of communicative competence is rhetorical competence, which is the ability to consciously create, pronounce and reflect the author-address text of the language/rhetorical genre in accordance with the purpose and situation of public speeches.

Emphasis is placed on rhetorical analysis of the text, which differs in its versatility, as it covers the whole work, from discourse analysis to the choice of words. The article states that rhetorical analysis allows to consider the text in a dialogical context, which ensures its correct perception and understanding, teaches to think critically and create their own statements, is an effective means of speech education of future teachers of Ukrainian language and literature and their professional competencies. We see the prospect of further research in the substantiation of the linguodidactic principles of competence-oriented learning in the professional educational space of the future teacher of vocabulary.

Key words: educational text, text-centrism, text-creating activity, rhetoric, rhetorical analysis of the text, formation of rhetorical competence.

УДК 811.161.2(07)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.10>

Горобець С.І.,
керівник навчального відділу
Інституту філології
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми в загальному викладі.

Розвиток мовної освіти в Україні ХХІ століття зумовлений новими соціальними завданнями, що поставлені перед сучасним закладом освіти, – це формування у здобувачів освіти умінь і навичок самостійно будувати висловлювання різних жанрів, які є необхідними у процесі подальшого навчання і майбутній професійній діяльності, вміло входити в мовленнєву комунікацію, враховуючи ситуацію спілкування та особистість співбесідника. Українська мова є джерелом формування

риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури, перед якими в професійній діяльності постають такі важливі проблеми, як донесення до молодого покоління культурного та духовного надбання українського народу, оживлення його мовних і риторичних багатств, сприяння його свідомому засвоєнню і використанню у власному мовленні.

Вкрай важливим складником у підготовці майбутніх вчителів української мови та літератури стає формування риторичної компетентності у про-

цесі навчання і виховання, оскільки вони мають не тільки добре володіти українською мовою, а й почуватися відповідальним за її теперішнє й майбутнє, ставитися до неї як до важливої суспільної цінності, розвивати у здобувачів освіти високоморальні якості, які дадуть змогу їм стати активними повноправними громадянами України та самореалізовуватися як особистості.

Вирішувати поставлені завдання зможуть лише ті вчителі, які здатні переконувати, мати високий рівень педагогічної моральної культури, вести за собою до поставлених цілей, риторичної компетентності.

Риторична компетентність майбутнього педагога включає коло питань, проблем і завдань, у вирішенні яких він є досвідченою особою, тобто володіє відповідними знаннями і особистим досвідом. Компетентність виражається в готовності педагога ефективно використовувати внутрішні і зовнішні ресурси для вирішення професійно-педагогічних завдань. У зв'язку з цим для вчителя-словесника особливої актуальності набуває проблема володіння мовою і мовою своїх учнів, вміння критично мислити, здатність спілкуватися, знаходити протиріччя, проявляти рішучість і впевненість у публічному виступі, готовність відстоювати власну думку, аргументувати, доводити і переконувати. Вирішити комплекс навчально-виховних завдань і сформуванню риторичну компетентність майбутньому вчителю-словеснику допоможе риторичний аналіз тексту на заняттях із риторики.

Робота над риторичним аналізом тексту сприяє формуванню такої компетентності, як здатність до узагальнення, аналізу, сприйняття інформації, постановці мети і вибору шляхів її досягнення, здатність логічно правильно будувати усну і письмову мову, здатність до підготовки і редагування текстів професійного і соціально значимого змісту [8, с. 85].

З огляду на це проблема формування риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника є актуальною, що пояснюється всезростаючою потребою суспільства в умінні вправно володіти словом, виявляти у слові себе, свою культуру, духовність, менталітет.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати дослідження в галузі теорії навчального тексту як лінгвістичного, соціокультурного, когнітивного та креативного явища і текстотворення та теорії мовленнєвої комунікації, одержані останнім часом (лінгвісти Н. Бабич, О. Волкова, Л. Мацько, В. Русанівський, Л. Струганець, С. Єрмоленко; лінгводидакти – О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, С. Караман, Т. Ладигенська, М. Пентилюк, Т. Симоненко), визначили актуальність пошуку нових підходів, методів та прийомів щодо проблеми формування риторичної компетентності майбутніх вчи-

телів української мови та літератури через зв'язні висловлювання – тексти.

Мета статті – обґрунтувати актуальність текстоцентричного підходу до формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури.

Виклад основного матеріалу. Проблема формування риторичної компетентності студента на компетентнісній основі пов'язана, насамперед, із перебудовою та реформуванням системи освіти в Україні. Сучасне суспільство вимагає конкурентоспроможного фахівця, який зможе реалізувати себе повною мірою в системі комунікації, а отже, вагомого значення набуває конкретизація компетентностей у структурі мовної особистості, необхідних для вирішення цього завдання як підґрунтя для успішної реалізації нової освітньої стратегії. Впровадження в систему освіти України ключових компетентностей базувалося на численних дослідженнях зарубіжних вчених і спричинювало появу нових праць в українській лінгводидактиці. Нині активно досліджуються різні аспекти компетентнісного підходу, один з яких – компетентнісне навчання української мови студентів. Компетентнісний підхід до навчання мови спрямований на розвиток базових предметних компетентностей мовної особистості студента, передбачає створення внутрішніх мотивів, що визначають готовність його до такої навчально-пізнавальної діяльності, в основі якої є компетентності, формування розуміння суті мовно-мовленнєвих компетентностей, вироблення суб'єктивного досвіду застосування предметних компетенцій і предметних компетентностей у процесі мовленнєвих завдань у різних навчальних і життєвих соціально-комунікативних ситуаціях, використання рефлексії та аналізу власної діяльності, її результатів [3, с. 60].

Проблема формування комунікативної компетентності учнів, студентів, хоча і досліджується досить широко (О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, Т. Ладигенська, М. Пентилюк, Т. Симоненко), не має однозначних рішень.

Вищим рівнем комунікативної компетентності є риторична компетентність. Риторична компетентність – здатність усвідомлено створювати, вимовляти і рефлексувати авторсько-адресний текст мовного/риторичного жанру відповідно до мети і ситуації публічних промов.

Риторична компетентність відображає життя мови, мовну і мовленнєву культуру. Вона ширше риторичних знань, бо включає і історію риторики, і зв'язок мови і культури, і духовний світ особистості, і жанрово-стилістичні особливості текстів як продуктів мовленнєвої діяльності, і їх функціонування.

Таким чином, структуру риторичної компетентності ми представляємо як ієрархію трьох основних компонентів.

Перший – це усвідомлений вибір комунікативної мети, стратегій, що реалізуються через комунікативно-риторичні тактики, які визначаються комунікативною ситуацією [8, с. 86].

Доцільно перший компонент риторичної компетентності актуалізувати з риторичними вміннями, співвідносними з винаходом і розташуванням думки: вміння адекватно вибрати тему; визначити комунікативний намір адресанта/адресата; визначити тип адресата, особливості публічного спілкування з ним; вміння розташувати факти/матеріал/аргументи відповідно до вибраного типу мовлення, прогножуючи риторичні враження тощо.

Другий компонент дає змогу творцю мови забезпечити адекватний синтез її як цілого тексту. Його доцільно актуалізувати з уміннями, співвідносними з вираженням думки і проголошенням промови: вміння визначити доречність вживання тієї чи іншої мовної одиниці в цій мовній ситуації; вміння варіювати риторичними прийомами для ефективного спілкування з метою точно і правильно висловити думку і впливати на інтелектуальні емоції слухачів/учасників усного діалогу/полілогу.

Третій компонент риторичної компетентності – володіння арсеналом жанрово-стилістичними засобами. Жанрове і стилістичне усвідомлення – необхідна умова ефективною риторичної діяльності, бо саме в виборі жанру і стилю реалізується прагматична установка творця тексту. Певна стилістична установка відіграє у процесі створення тексту структуроутворюючу роль. Саме вона визначає і відбір конкретних мовних засобів, і характер, і тип розгортання теми, і її членування на мікротеми, і відбір ефективних у цій ситуації стратегій побудови мови, які прямо впливають із комунікативної мети і риторичного досвіду оратора. Коло таким чином замикається.

Формування, розвиток і вдосконалення риторичної компетентності відбувається в мовному середовищі (як у природному, так і в штучному) в процесі оволодіння риторичними вміннями, співвідносними з винаходом думки (формування мету, завдання, вибрати жанр та відповідний йому тип мовлення для ефективного спілкування, визначити тип адресата, особливості спілкування з ним тощо), розташуванням думки (продумувати логіку викладу, вибрати скріпи на всіх рівнях мови відповідно до жанру і адресата, свідомо вибрати найбільш прийнятний спосіб вираження згоди, вираження відмови, спростування тощо), виразом думки (визначити доречність вживання тієї чи іншої мовної одиниці в цій мовній ситуації, варіювати риторичними прийомами для ефективного педагогічного спілкування з метою впливу тощо), проголошенням промови (виділяти голосом ключові слова, відтворити/передати модальність тексту, передати риторичний пафос тощо) [6, с. 45].

На формування риторичних умінь впливає риторичний потенціал (риторичні особливості, риторичні властивості) мовної особистості.

Риторичний потенціал – це поняття, що відображає комплекс взаємопов'язаних якостей, які забезпечують мовний вплив людини на оточення. До числа найбільш важливих особистісних проявів, складників риторичного потенціалу «людини, яка говорить», належать: рівень потреби в спілкуванні, його локалізація, наявність установки на відносини з іншими людьми; особливості емоційної реакції на партнера, риторичні вміння, риторичні здібності.

Риторичні здібності – це мовне чуття, здатність прогнозувати і управляти стратегіями і тактиками мовленнєвої взаємодії, артистизм, художня уява, яскравість і образність мови, інтонаційна виразність, етика, співмірність мовного спілкування [8, с. 45].

Всі ці якості необхідні будь-якому вчителю, бо володіння дидактичними функціями педагогічної комунікації є найважливішим показником професійної компетентності. Творчий характер педагогічної діяльності вчителя полягає в постійному оновленні професійних знань і вдосконаленні своїх комунікативних і риторичних умінь, навичок і здібностей.

Отже, риторична компетентність вчителя в нашому дослідженні – це багатокомпонентне лінгвометодичне поняття. Спираючись на риторичну компетентність, вчитель ставить перед собою комунікативну мету, зокрема риторичну, і, слідуючи їй, вибирає комунікативну стратегію, яка реалізується через комунікативно-риторичні тактики, за допомогою мовних і риторичних жанрів, що залежать від комунікативної ситуації, риторичних завдань, прийомів (практичних засобів руху до комунікативної мети) і риторичного (комунікативного) досвіду мовця.

Риторична компетентність включає знання риторики, знання про риторичні можливості мовних засобів і закономірності вживання їх у мовленні, володіння риторичними вміннями, патріотичний світогляд, що формується сім'єю, соціальним, природно-мовним та штучним середовищем, рефлексію, певну установку особистості – «готовність до певної активності».

На думку М.І. Пентилюк, проблемою сучасної людини є невміння розуміти тексти. Вона стверджує, що більшість людей «страждають» на небезпечні захворювання: готові відтворювати (переказувати) тексти, не розуміючи сенсу; «вихоплюють» окремі відрізки, більш знайомі або ті, які привернули їх увагу, і видають їх за розуміння всього тексту; довільно стискають, скорочують текст, спотворюючи його зміст; приписують тексту смисли, ігноруючи контекст. Перераховані «захворювання» можна подолати за допомогою риторичного аналізу тексту. Поступово складається стійка тенденція до цілісного сприйняття і розу-

міння, перш за все, того, що написано або сказано в тексті цього автора, з подальшим оформленням свого ставлення [7, с. 2].

Текст у сучасній риторичній розглядають у контексті поняття «риторичний текст», визначення якого як засобу реалізації автором власних уявлень і поглядів, засобу плекання й вираження власної індивідуальності, засобу розвитку автора як суб'єкта спілкування позиціонують Л. Горбач і С. Мінеєва: «Нехудожній, авторський, адресний текст (продукт (результат) риторичної діяльності) певного різновиду, який реалізує наміри суб'єкта вплинути в конкретній ситуації спілкування, спрямований на інших суб'єктів із допомогою комунікативної активності». Вважаємо цю дефініцію вичерпною, адже вона містить усі суттєві для риторичних характеристики: суб'єктність, адресність, функційну спрямованість, ситуаційність, комунікативну орієнтованість. Проте в контексті розуміння тексту як лінгвістичної категорії вважаємо за необхідне окреслення його риторичних аспектів у сенсі риторичної діяльності. Текст завжди був основою риторичної діяльності, а риторика, на думку В. Тюпи, вивчає живу практику спілкування, є наукою про природу людського спілкування, його комунікативну практику. Автор стверджує, що текст із риторичних позицій «варто розглядати як явище інтерактивне, тобто передбачати певну стратегію взаємодії». Такі твердження висловлює Н. Голуб, вважаючи текст формою комунікації, одиницею комунікативної взаємодії. На підставі зазначеного виділяємо в понятті «текст» як третьому рівні комунікативної четвірки аспект спілкування як риторичний [9, с. 167].

Ф. Бацевич називає текст лінгвістичним явищем, явищем мовної й позамовної дійсності, складним феноменом, який виконує різноманітні функції: «бере участь у комунікації, допомагає зберегти й передавати інформацію в просторі й часі, фіксує психічне життя індивідів, постає як продукт конкретної історичної епохи, як форма існування культури, віддзеркалення певних соціокультурних традицій тощо». Учений визначив, що текст як результат спілкування, його структурно-мовний складник й одночасно його кінцева реалізація характеризують такі ознаки: зв'язність, цілісність, інтенційність (авторська мета), інформативність, ситуаційність (зв'язність із контекстом), членованість (наявність смислових частин), інтегративність (єдність цих частин), модальність (особисте ставлення), розгорнутість, послідовність, динамізм зображуваного тощо [1, с. 148].

Розуміння тексту здійснюється через риторичний аналіз. Риторичний аналіз дає змогу розглядати текст у діалогічному контексті. Коли говорять про риторичний аналіз, то, як правило, вживають термін «риторичний твір» (текст). Більшість дослідників вважають риторичним будь-який текст, головна мета якого – впливати на свого адресата.

Всі компоненти риторичного тексту наповнені своїм змістом, взаємопов'язані і взаємозумовлені. Л.І. Мацько виділяє такі компоненти риторичного тексту, як риторична ситуація, тема, автор, аудиторія (адресат), цільова установка (завдання і надзавдання), теза і аргументація, мовні, мовленнєві, логічні і психолого-педагогічні засоби і способи, а також композиція [6, с. 30].

Основними критеріями, за якими варто відбирати тексти для риторичного аналізу, є культурна значимість, актуальність твору і ефективність мовного впливу. Для аналізованого тексту велике значення мають причини, умови появи даного висловлювання і можливі у зв'язку із цим наслідки. Риторичний текст дає відповідь на питання «що і як сказати, щоб домогтися необхідного ефекту». У такому тексті головним вважається аспект авторського визначення мети.

На початкових етапах навчання риторичній майбутні вчителі аналізують запропоновані викладачем тексти, потім самостійно відбирають тексти для аналізу, пізніше – створюють власні висловлювання.

Аналізований текст має три важливі властивості: думку, правдивість і красу. Текст, насичений думкою і має сенс, несе в собі моральний зміст. Все, що викладається в ньому, є правдивим зображенням дійсності, вигадка не допускається. Під красою розуміється стрункість викладу, глибина змісту, націленість на залучення уваги слухачів, на збудження в них певних почуттів і емоцій [6, с. 25].

Риторичний аналіз відрізняється своєю багатогранністю, бо охоплює цілий твір, від аналізу дискурсу до вибору слів. У процесі аналізу тексту необхідно відповісти на питання: хто говорить? кому говорить? навіщо? за яких обставин? що каже? як висловлює свою думку? який результат?

Ми пропонуємо студентам план риторичного аналізу тексту.

1. Загальна характеристика тексту: усний чи письмовий, рід красномовства (соціально-політичне, академічне, судове, соціально-побутове, церковно-богословське) і вид (жанр) красномовства; автор, тема.

2. Аналіз мовленнєвої події (дискурс і мовна ситуація) дає відповіді на питання:

- Хто говорить? (Відомості про автора тексту: об'єктивний портрет, статус).

- Кому каже? (Відомості про адресата: кількісний склад, ступінь підготовленості, ступінь однорідності і неоднорідності (стать, вік, національність, освіта, професійні інтереси, партійна приналежність, життєвий досвід тощо); мотив дії – мотив інтелектуального пізнавального плану, мотив морального плану, мотив емоційно-естетичного плану.)

- Навіщо, з якою метою говорить? (Комунікативна мета: інформувати, надихнути і згуртувати,

переконати, закликати до дії; тип мовлення за метою (наміром) автора: інформаційна, переконуюча, спонукаюча).

- За яких обставин говорить? (Опис ситуації, в якій створювався і виконувався текст).

- Що говорить автор і як виражає свою думку? (Композиція тексту, аргументація, виразні засоби, культура мови).

1) Композиція тексту:

Вступ. Типи вступу: природний початок, штучний початок, раптовий початок. Формулювання завдань та основних питань, які будуть обговорюватися.

Основна частина. Методи викладу матеріалу: індуктивний, дедуктивний, метод аналогії, концентричний, ступінчастий, історичний.

Аргументація: спростовуюча або підтримуюча; одностороння або двостороння, спадна або висхідна. Теза. Аргументи: логічні (раціональні) і психологічні (ірраціональні).

Висновок. Типи висновків і риторичні прийоми кінцівки.

2) Виразні засоби і прийоми, що підвищують силу впливу мови: тропи, фігури, фразеологія, афоризми, архаїзми, діалектизми тощо.

3) Оцінка тексту з точки зору культури мовлення (комунікативні якості мовлення: правильність, точність, чистота, логічність, багатство, виразність і доречність) [6, с. 67].

3. Висновок. Своє ставлення до тексту: значимість (корисність, актуальність, новизна, інтерес); переконливість (логічність, аргументація, достовірність); доступність (стиль, термінологія, наочність).

Риторичний аналіз тексту передбачає насамперед обговорення компонентів мовленнєвої події і його складників: мовленнєвої ситуації і дискурсу. Мовленнєва ситуація – це умови і середовище, в якому відбувається мовне спілкування, і самі учасники спілкування (доповідач, слухач). Мовленнєва ситуація допомагає зрозуміти сенс повідомлення, дає змогу вірно тлумачити висловлювання, уточнювати його цільову функцію (загроза, прохання, порада, рекомендація), виявляти причинні зв'язки цього висловлювання з іншими подіями, а також диктує правила ведення розмови і визначає форми його виразу (діалог зі студентом, публічні дискусії, лекція в університеті тощо). Мета мовлення – це той результат, до якого прагне автор [6, с. 59].

Автор тексту та особа, до якої він звернений (адресат), є учасниками мовної ситуації. Отже, у процесі аналізу тексту необхідно дати характеристику автору та адресату.

Важливим моментом аналізу тексту є його композиція: вступ, основна частина, висновок.

У вступі є кілька вступних зауважень. Від нього певною мірою залежить ефективність сприйняття головної частини. У вступі автор одночасно

з'ясовує кілька завдань: психологічно підготувати адресата до сприйняття теми, пробудити зацікавленість адресата темою і створити сприятливі психологічні умови її подання. Аналізуючи вступ, необхідно позначити завдання, сформульовані автором, перерахувати питання, які будуть обговорюватися, а так само вказати типи вступу (природний, штучний, раптовий).

У головній частині виступу викладається основний матеріал, доводяться висунуті положення, адресата підводять до необхідних висновків. Матеріал може викладатися різними методами: індуктивним, дедуктивним, методом аналогії, концентричним, ступінчастим, історичним. Індуктивний метод передбачає виклад матеріалу від часткового до загального, від конкретного випадку до узагальнень і висновків. Дедуктивний метод передбачає виклад матеріалу від загальних положень до підтвердження їх прикладами. Метод аналогії є зіставлення різних явищ, подій, фактів. Концентричний метод відрізняється розташуванням матеріалу навколо головної проблеми, що порушується оратором. Ступінчастий метод характеризується послідовним викладом одного питання за іншим. Історичний метод полягає у викладі матеріалу в хронологічній послідовності.

На наступному етапі аналізу необхідно з'ясувати, як автор тексту обґрунтовує свою позицію. Логіко-комунікативний процес, спрямований на обґрунтування позиції однієї людини для подальшого її розуміння і прийняття іншою людиною, називається аргументацією.

Розглянемо види і структуру аргументації. Аргументація буває спростовуючою (проти) або підтримуючою (за), односторонньою (тільки «за» або тільки «проти») або двосторонньою (і «за», і «проти»), низхідною або висхідною (від сильних аргументів до слабких і навпаки). Структуру аргументації вміщує тези, аргументи (підстави, доводи) і демонстрацію. Теза – це висунуте судження, яке обґрунтовується в процесі аргументації. Теза є головним структурним елементом аргументації. Аналіз тексту передбачає розгляд характеру і системи обраних автором аргументів. У риторичі прийнято ділити аргументи на логічні (раціональні), звернені до розуму слухачів, і психологічні (ірраціональні), що впливають на почуття [7, с. 3].

Логічні аргументи відображають об'єктивну сторону події. Вони впливають на розум, переконують через сферу раціонального і є сильними аргументами. До логічних аргументів дослідники зараховують факти, які не викликають сумніву, висновки науки (в тому числі і наукові аксіоми), статистичні дані, закони природи, положення юридичних законів, офіційних документів, постанов та інших нормативно-правових актів, дані, отримані експериментальним шляхом, висновки експертів та ін. Психологічні аргументи (докази) впливають

на почуття, переконують через сферу емоційного. Це можуть посилання на авторитетні джерела (висловлювання великих людей, афоризми, прислів'я); приклади, що викликають емоції; показ негативних наслідків, які настануть, якщо за істину прийняти антитеза; цитати. Звернімо увагу, що логічні і психологічні аргументи не можна відокремлювати один від одного. Логічні аргументи часто підкріплюються прийомами, що впливають на бажання і почуття людей.

Аналізуючи заключну частину тексту, варто зазначити, чи є в ній риторичні прийоми кінцівки: цитати, порівняння, парадокси, гасла і заклики. Висновок, безперечно, має бути пов'язаний із попереднім викладом, безумовно, логічно підбивати підсумок щодо обґрунтування тез, які вживаються в основній частині.

Вагоме значення в тексті мають виразні засоби і прийоми, які підвищують силу впливу мови: тропи, фігури, фразеологізми, крилаті слова і вирази тощо. Автор тексту має прагнути, щоб сказане ним було зрозуміле адресату, а інформація, яка повідомляється, була правильно сприйнятою, тобто максимально ефективною.

Завершуючи аналіз, необхідно дати тексту власну оцінку. Критеріями власної оцінки є значимість, переконливість, доступність. Насамперед варто визначити, чи є заявлена автором тема актуальною, цікавою, конкретною і викликана потребами життя. Репрезентована в тексті інформація має бути точною, обґрунтованою, відповідати реаліям, не містити фактичних помилок і спотворень. Не можна вважати доступним той текст, в якому зловживають іншомовною лексикою, термінологією. Безумовно, варто уникати двозначних виразів, підтверджувати головну думку конкретними прикладами, фактами і доказами.

Висновки. Проведене дослідження не претендує на вичерпність у з'ясуванні всіх аспектів висвітлення щодо навчального тексту як засобу формування риторичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури.

Таким чином, текст, будучи унікальним явищем духовної культури, відіграє важливу роль у розвитку майбутніх учителів української мови та літератури. Риторичний аналіз не тільки забез-

печує правильне сприйняття і розуміння тексту, а й готує до створення власного висловлювання, формує у студентів риторичну компетентність, які сприяють ефективній педагогічній діяльності в сучасних умовах. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні лінгводидактичних засад компетентнісно орієнтованого навчання в професійному освітньому просторі майбутнього вчителя-словесника, метою удосконалення його методичного інструментарію та формування риторичної компетентності в умовах реалізації текстоцентричного підходу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 344с.
2. Бібік Н.М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 47–58.
3. Дика Н.М., Микитенко В.О. Формування мовної особистості студента на засадах компетентнісного підходу в умовах реформування освіти в Україні. *Психолого-педагогічний науковий збірник*. 2017. № 12. С. 59–63.
4. Дика Н.М. Реалізація концепту мовної особистості у сучасній лінгводидактиці. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2016. № 2. С. 32–36
5. Мацько Л.І. Культура української фахової мови. Київ : Видавничий центр «Академія», 2007. 360 с.
6. Мацько Л.І., Мацько О.М. Риторика : навч. посібник. Київ : Вища школа, 2003. 311 с.
7. Пентиліук М.І. Текст як основа формування риторичних умінь і навичок. *Українська мова і література в школі*. 2008. С. 2–4.
8. Пентиліук М. І. Формуючи риторичну особистість. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колежіах*. 2008. № 5. С. 84–91.
9. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія / Кучерук О.А., Голуб Н.Б., Горюшкіна О.М., Караман С.О.; Київ : КИТ, 2016. 258 с.
10. Нищета В.І. Методика формування риторичної компетентності учнів основної школи : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 337 с.
11. Савченко О.Я. Упровадження компетентнісного підходу в початкову освіту: здобутки і нерозв'язні проблеми. *Рідна школа*. 2014. № 4-5. С. 12–16.

АНАЛІЗ ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

ANALYSIS OF EXPERIENCE OF ORGANIZATION OF DISTANCE EDUCATION WITH APPLICANTS OF SPECIAL EDUCATION

У зв'язку з розповсюдженням пандемії COVID-19 і переведенням здобувачів на дистанційне навчання заклади вищої освіти стикнулися з певними потребами, аналізу яких присвячено дослідження. Зокрема, визначено, що бракує досліджень застосування дистанційного навчання зі студентами спеціальної освіти. Проаналізовано принципи дистанційного навчання: гуманістичності навчання; пріоритетності педагогічного підходу при проектуванні освітнього процесу, відповідності змісту освіти нормативним вимогам; доцільності застосування сучасних інформаційних технологій; адекватності моделі дистанційного навчання технічним можливостям університету й студентів; мобільності навчання. Для вивчення складнощів дистанційного навчання розроблено анкету, яка складалася з 20 питань і базувалася на функціях освітнього процесу: освітній, розвивальній, виховній, комунікативній. В анкетуванні взяли участь 52 здобувачі всіх курсів першого рівня вищої освіти, що навчаються на освітній програмі «Спеціальна освіта». Здобувачі спеціальності 016 «Спеціальна освіта», аналізуючи функції освітнього процесу, зазначили, що, по-перше, у них були складнощі з інтернет-зв'язком, але завжди була можливість отримати матеріали освітніх компонентів у зручному для них форматі, по-друге, урахувуючи специфіку спеціальності 016 «Спеціальна освіта», дуже важливими є відвідування освітніх закладів для дітей з особливими освітніми потребами, який на період дистанційного навчання не є можливим, по-третє, не всім здобувачам цікавими є навчальні та виховні заходи, що проводяться дистанційно, по-четверте, більшість, а саме 65% здобувачів, зазначили неможливість замінити он-лайн спілкування безпосередньою взаємодією з викладачем та одногрупниками оф-лайн. Перспективою подальшого дослідження є ґрунтовне вивчення проблем, із якими стикаються не лише здобувачі, а й викладачі, і розробка програми заходів, спрямованих на їх усунення.

Ключові слова: освітній процес, дистанційне навчання, здобувачі, функції освітнього процесу, анкетування, спеціальна освіта.

Due to the spread of the COVID-19 pandemic and the transfer of students to distance learning, higher education institutions faced certain needs, to the analysis of which this study is devoted. In particular, it is determined that there is a lack of research on the use of distance learning with students of special education. The methodological foundations of distance learning, are analyzed in particular the principles: humanistic of education; a priority of the pedagogical approach while projecting an educational process, compliance of the educational content with regulatory requirements; the appropriateness of using modern information technologies; the adequacy of the distance learning model to the technical capabilities of the university and students; learning mobility. To study the complexities of distance learning, a questionnaire was developed, which consisted of 20 questions and was based on the functions of the educational process: educational, developmental, educative and communicative ones. The questionnaire was attended by 52 applicants of all courses of the first level of higher education who are studying at the "Special Education" educational program. Students of 016 Special education specialty, while analyzing the functions of the educational process noted that, firstly, they had difficulties with the Internet connection, whereas there was always an opportunity to get materials of educational components in a format convenient for them, secondly, given the particularity of specialty 016 Special education, it is very important to visit educational institutions for children with special educational needs, which has been possible for the period of distance learning. Thirdly, not all applicants are interested in educational and educative activities which are conducted remotely, fourthly, the vast majority of applicants namely 65%, noted the inability to replace online communication with direct interaction with the teacher and classmates offline. The prospect of further development is a thorough study of the problems faced not only by applicants, but also by teachers and the development of a program of measures aimed at eliminating them.

Key words: educational process, distance learning, students, functions of educational process, questionnaire, special education.

УДК 378.018.43: 376]:001.82 (045)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.11>

Проскурняк О.І.,

докт. психол. наук,
завідувач кафедри корекційної освіти
та спеціальної психології
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради

Яцинік А.В.,

канд. пед. наук,
викладач кафедри корекційної освіти
та спеціальної психології
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна
академія» Харківської обласної ради

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сьогодення висуває перед системою освіти всього світу й України зокрема нові вимоги до організації освітнього процесу, насамперед із необхідністю її відповідності умовам, у яких опинилося суспільство у 2020 році. Дистанційне навчання не є новим у світі, але пандемія COVID-19 змусила заклади освіти всіх ланок швидко переорієнтуватися на опанування методики викладання он-лайн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження ґрунтується на визначенні поняття «дистанційне навчання», яке пропонується розуміти як технологію, що має принципи відкритого навчання, базується на використанні комп'ютерних навчальних програм різного призначення та має на меті створення інформаційного освітнього середовища для надання навчального матеріалу й організації спілкування засобами сучасних комунікацій [4].

Звичайно, певні заклади вищої освіти вже мали досвід дистанційного навчання, наприклад, Луганський національний університет імені Т.Г. Шевченка та інші заклади, які у 2014 році були переміщені з тимчасово окупованих територій Луганської й Донецької областей. За цей час здійснені певні наукові дослідження стосовно особливостей дистанційного навчання. Зокрема, дослідження Ю. Біляй [1] (Київ, 2018) з методичної системи підготовки майбутніх учителів математики та інформатики до використання технологій дистанційного навчання; О. Хари [7] (Київ, 2010) – дистанційне навчання математики абітурієнтів; К. Колос [4] – про систему Moodle як засобу розвитку предметних компетентностей учителів інформатики (Київ, 2012); О. Гнедкової [3] – дослідження присвячено визначенню педагогічних умов формування контролю фахових знань майбутніх учителів іноземних мов у процесі дистанційного навчання. Також цікавим є дослідження О. Воронкіна [2] (Старобільськ, 2016) з історичного аспекту розвитку дистанційного навчання.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак наукових доробок з організації дистанційного навчання зі здобувачами спеціальності 016 «Спеціальна освіта», на жаль, сьогодні бракує.

Мета статті. Нашу увагу сконцентровано на меті дослідження – проаналізувати практичний досвід організації дистанційного навчання здобувачами першого освітнього рівня спеціальності 016 «Спеціальна освіта» й розробити пропозиції щодо усунення складнощів.

Методологія і методи. Зауважимо, що організацію дистанційного навчання розпочато в Харківській гуманітарно-педагогічній академії, відповідно до Розпорядження Міністерства освіти і науки України, у другій половині березня 2020 року. Навчальний 2019–2020 рік завершено дистанційно. Отже, минуло достатньо часу, щоб визначити та проаналізувати особливості організації освітнього процесу дистанційно.

Аналізуючи дослідження учених (К. Колос [4], О. Павленко [5], Т. Ревенко [6] та ін.), можна дійти висновку, що організація дистанційного навчання базується на таких принципах:

- гуманістичності навчання, який полягає у створенні максимально сприятливих умов для оволодіння здобувачами знань, умінь, досягнення програмних результатів навчання, опанування обраної професії, розвитку та вияву творчої індивідуальності, високих громадянських, моральних, інтелектуальних якостей, які б забезпечували розвиток особистості;

- пріоритетності педагогічного підходу при проектуванні освітнього процесу, сутність якого полягає в розробленні дидактичних моделей;

- принципі відповідності змісту освіти нормативним вимогам;

- принципі доцільності застосування сучасних інформаційних технологій, який спрямований на підвищення надання якості освітніх послуг;

- принципі адекватності моделі дистанційного навчання технічним можливостям ЗВО й здобувачів;

- принципі мобільності навчання, який дає можливість здобувачам коригувати або доповнювати освітню програму в потрібному напрямі.

Поряд із вивченням принципів дистанційного навчання розглянуто форми й методи його організації. Серед базових форм у ЗВО використовуються лекційні, семінарські, практичні заняття, самостійна робота проходження практики, форми контролю (залік, іспит тощо).

Для вивчення особливостей, складнощів і переваг дистанційного навчання нами розроблено анкету для здобувачів з урахуванням специфіки підготовки зі спеціальності 016. Основні блоки питань розроблено відповідно до структури організації освітнього процесу в закладах вищої освіти [6]. Зокрема, Т. Ревенко проаналізовано складники освітнього процесу в закладах вищої освіти України [6].

Для розробки анкети принциповим для нас були функції освітнього процесу, а саме: освітня, розвивальна, виховна. Звичайно, ці функції є базовими, однак, на наш погляд, не можна поза увагою залишити ще й комунікативну функцію, тому що сфера комунікативної взаємодії між учасниками освітнього процесу є важливою, особливо під час проведення занять дистанційно.

З метою вивчення якості організації освітнього процесу, що відбувався дистанційно, анкетування проведено в першій половині червня 2020 р.

Виклад основного матеріалу. Отже, до анкети включено питання, які відбивали змістову наповненість визначених нами чотирьох блоків. Анкета складалася з 20 питань, які передбачали такі відповіді: так, іноді, ні та відкрита відповідь, де здобувач мав можливість визначити інший варіант відповіді. Наведемо оглядовий зміст питань кожного блоку й проаналізуємо відповіді, які отримані під час дослідження.

Зупинимось на освітній функції. До цього блоку включені питання, спрямовані на вивчення якості надання освітніх послуг, стану задоволеності дистанційного навчання здобувачами, вивчення особливостей оцінки здобувачами різних форм проведення занять: лекційних, семінарських, практичних, навантаження самостійної роботи здобувачів.

Ураховуючи специфіку організації освітнього процесу в Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, а це насамперед надання переваги практики здобувачів у різних закладах освіти (наприклад, на спеціальності 016 «Спеціальна освіта» на першому освітньому (бакалаврському) рівні на практику відведено 30 кредитів), уведено питання з оцінювання організації практики дистанційно.

Наголосимо, що на всі питання пропонувалося три варіанти відповіді й одна додаткова відповідь залишалася відкритою, де здобувачі мали можливість надати власний варіант відповіді.

В анкетуванні взяли участь 52 здобувачі всіх курсів першого рівня вищої освіти, що навчаються на освітній програмі «Спеціальна освіта».

Аналіз відповідей питань першої (освітньої) функції дав можливість констатувати, що 46% здобувачів високо оцінюють організацію дистанційних занять, 30% уважають, що організація занять була на середньому рівні, 24% – на низькому. Серед основних зауважень: 67% здобувачів пов'язують складнощі з інтернет-зв'язком, незручністю роботи на платформах (наприклад, zoom) через обмеженість часу конференції та необхідність підключатися знову; 43% зазначили, що складно було на семінарських і практичних заняттях у зв'язку з тим, що обговорення питань дистанційно було незвично; 98% здобувачів зазначили, що всі матеріали за освітніми компонентами (лекції, теми семінарських практичних тощо) змогли отримати на платформі Class-room, або по електронній пошті від викладача, або в іншій зручній для здобувача формі; водночас 73% опитуваних зазначили, що найбільші складнощі виникли з організацією практики, пояснюючи це тим, що в закладах освіти вони працюють безпосередньо з дітьми з особливими освітніми потребами, можуть оцінити стан розвитку, спрогнозувати реакції дітей і, відповідно до цього, скласти конспект заняття або уроку, практично відпрацювати навички безпосередньо з дітьми під керівництвом викладача та методиста практики, дистанційна ж форма передбачала написання конспектів та аналіз їх як викладачем, так і здобувачами, але, на думку студентів, ефективність оф-лайн проведення є значно вищою. Нижче графічно представлено аналіз блоку анкети з оцінювання організації освітньої функції освітнього процесу, що відбувався дистанційно.

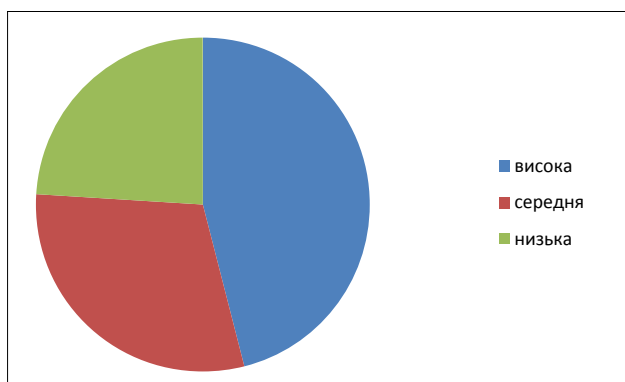


Рис. 1. Оцінка організації освітньої функції освітнього процесу, що відбувався дистанційно, здобувачами спеціальної освіти

Перейдемо до аналізу виховної функції освітнього процесу під час дистанційного навчання. Зазначимо, що виховну функцію ми розглядали в контексті проведення позааудиторної роботи зі здобувачами, а також роботу кураторів груп. До цього блоку анкети включені питання, спрямовані на вивчення стану задоволеності студентів проведенням дистанційних заходів виховної роботи, взаємодії з кураторами, виховних годин на різні теми, взаємодії з викладами з питань визначення виховного складника занять практики. Зазначимо, що 58% респондентів високо оцінили організацію виховної роботи, зокрема відмітили злагоджену роботу всіх викладачів кафедри корекційної освіти та спеціальної психології при проведенні цікавих заходів он-лайн, згуртованість роботи викладачів і здобувачів при плануванні та організації заходів. Однак 22% здобувачів оцінили організацію виховної функції як середню, 20% – як низьку. Серед основних зауважень було те, що дистанційні заходи для них не завжди проходили в цікавому для них форматі, але 81% здобувачів відзначив, що куратори груп були з ними на постійному зв'язку, цікавилися, чи є в здобувачів проблеми (з навчанням, особистісні тощо), і докладали максимум зусиль для їх вирішення. Нижче представлена графічна оцінка здобувачами блоку анкети організації виховної функції освітнього процесу, що відбувався дистанційно.

Проаналізуємо розвивальну функцію освітнього процесу за період дистанційного навчання. У коло питань цього блоку включено аналіз здобувачами програмних результатів навчання відповідно до освітньої програми, наукову роботу, можливість брати участь у конференціях різного рівня, наукову роботу викладачів зі здобувачами, оцінку здобувачами особистісного зростання, оволодіння новими методами в навчанні. Високо оцінили розвивальну функцію дистанційного навчання 62% здобувачів, на середньому рівні – 27%, на низькому – 11%. Здобувачі, зокрема, зазначили,

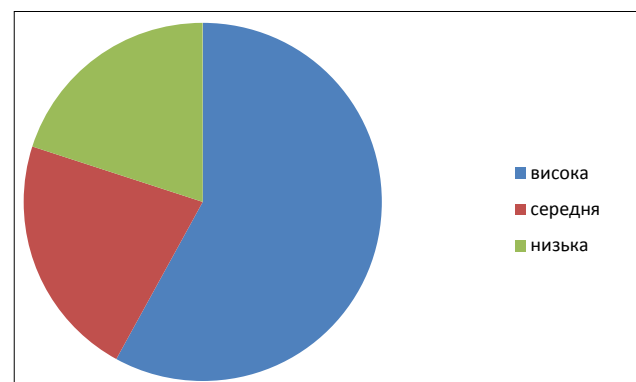


Рис. 2. Оцінка організації виховної функції освітнього процесу, що відбувався дистанційно, здобувачами спеціальної освіти

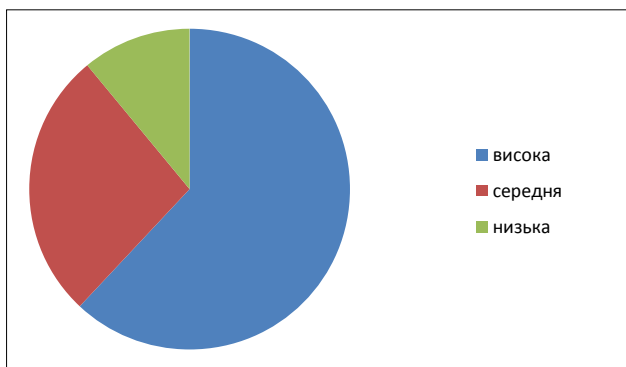


Рис. 3. Оцінка організації розвивальної функції освітнього процесу, що відбувався дистанційно, здобувачами спеціальної освіти

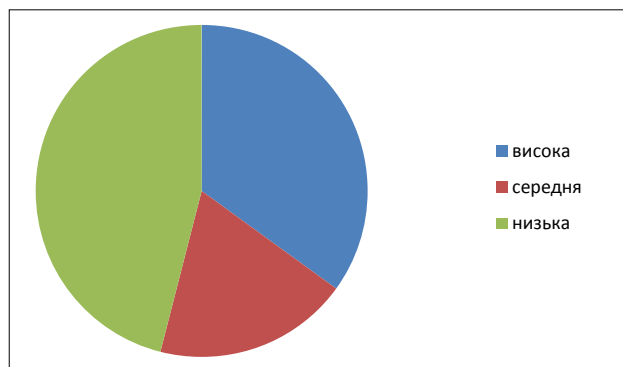


Рис. 4. Оцінка організації розвивальної функції освітнього процесу, що відбувався дистанційно, здобувачами спеціальної освіти

що опанували навички дистанційно навчатися, брати участь у конференціях, і відзначили, що це є позитивним досвідом у плані розвитку.

Нижче графічно наведено стан оцінки здобувачами спеціальної освіти розвивальної функції освітнього процесу за час дистанційного навчання.

Особливу увагу ми приділили аналізу комунікативної функції під час дистанційного навчання. У цьому блоці анкети згуртовані питання з особливостей комунікативної взаємодії між викладачами, здобувачами, можливість спілкуватися дистанційно, оцінювався стан задоволеності від спілкування дистанційно. Саме в цьому блоці на відкриті питання здобувачі ґрунтовно намагалися описати проблеми, з якими вони стикалися, складнощі. Серед основних скарг відзначено здобувачами, що ніяке он-лайн спілкування не змогло їм замінити «живе», що оф-лайн заняття проходять набагато цікавіше, тому що викладачі частіше наводять приклади зі своєї практики, вони бачать зацікавленість студентів певним питанням і намагаються розкрити його ширше, відповідають на додаткові питання. Також здобувачами наголошено, що їм дуже бракувало міжособистісного спілкування з одногрупниками, сумісного проведення часу. Так, високий рівень задоволеності комунікативною функцією освітнього процесу під час дистанційного навчання зафіксовано в 35%, середній – у 19%, низький – у 46%. Ці дані нижче представлені на графіку.

Висновки. Отже, вищевикладене дало нам змогу дійти таких висновків.

Здобувачі спеціальності 016 «Спеціальна освіта», аналізуючи функції освітнього процесу, зазначили, що, по-перше, у них були складнощі з інтернет-зв'язком, але завжди була можливість отримати матеріали освітніх компонентів у зручному для них форматі, по-друге, урахувавши специфіку спеціальності 016 «Спеціальна освіта», дуже важливими є відвідування освітніх закладів для дітей з особливими освітніми потребами, який на період дистанційного навчання не є можливим, по-третє, не всім здобувачам цікавими є навчальні

та виховні заходи, що проводяться дистанційно, по-четверте, більшість, а саме 65%, здобувачів відзначила неможливість замінити он-лайн спілкування безпосередньою взаємодією з викладачем та одногрупниками оф-лайн.

З метою покращення надання освітніх послуг дистанційно вважаємо доцільними такі заходи:

1. Стимулювання міжособистісної взаємодії між викладачами та здобувачами. Комунікативна взаємодія, на наш погляд, є важливим чинником розвитку пізнавальної мотивації. При цьому необхідно враховувати індивідуально-психологічні особливості здобувачів: комусь легше спілкуватися з викладачами в письмовій формі, інші потребують аудіовізуального контакту.

2. Активізація співпраці здобувачів між собою. Маємо на увазі, що сумісне виконання завдань, проектів, аналіз конспектів занять, що готують здобувачі для дітей з особливими освітніми потребами, збільшує захопленість навчанням, викликає зацікавленість, сприяє згуртованості студентів.

3. Використання активних засобів навчання, що включають три компоненти: програмні засоби, навчальні матеріали й бесіди в реальному масштабі часу. Нині сучасні засоби комунікації можуть їх підтримувати.

4. Організація швидкого зворотного зв'язку. Викладачі, які перевантажені надходженням великої кількості виконаних завдань здобувачами різних груп, не завжди швидко реагують на звернення здобувачів, оцінювання якості виконання роботи займає певний час. Отже, викладачам варто визначати зі здобувачами чіткі терміни виконання завдання та їх оцінювання, виділяти окремий час для спілкування з приводу оцінки якості виконаного завдання здобувачем.

5. Ефективне використання часу. Це є актуальним питанням для здобувачів і викладачів, тому що існують проблеми з організацією часу. Консультації з пріоритету виконання певних завдань, уміння планувати свій робочий (навчальний) день є запорукою успішності засвоєння знань при дистанційній формі навчання.

6. Стимулювання мотивації до навчання. Викладачу необхідно активізувати мотивацію студентів до активності в дистанційному навчанні через розкриття переваг нових засобів телекомунікацій, виявляти прогалини в пізнавальній активності та здійснювати заходи щодо її усунення, нівелювання в здобувачів.

7. Урахування здібностей, особливостей вищих психічних функцій кожного здобувача, що допоможе урізноманітнити й індивідуалізувати освітній процес, збагатити його новими засобами, використовувати нові технологічні ресурси.

Перспективи подальшого дослідження. У зв'язку з тим що ситуація з пандемією змушує освітні заклади працювати й надалі дистанційно, перспективою подальшого розвитку є ґрунтовне вивчення проблем, із якими стикаються не лише здобувачі, а й викладачі, і розроблення програми заходів, спрямованих на їх усунення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біляй Ю. Методична система підготовки майбутніх учителів математики та інформатики до використання технологій дистанційного навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (інформатика)». Київ, 2018. 22 с.
2. Воронкін О. Тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання студентів вищих навчальних закладів України (друга половина XX – початок XXI століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті». Старобільськ, 2016. 22 с.
3. Гнедкова О. Педагогічні умови формування контролю фахових знань майбутніх учителів іноземних мов у процесі дистанційного навчання 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Херсон, 2017. 20 с.
4. Колос К. Система Moodle як засіб розвитку предметних компетентностей учителів інформатики в умовах дистанційної післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті». Київ, 2012. 21 с.
5. Павленко О. Використання дистанційного навчання в вищих навчальних закладах. URL: http://novyn.kpi.ua/2007-3-2/16_Pavlenko.pdf.
6. Ревенко Т. Сутність та основні складники освітнього процесу у закладах вищої освіти України. *The Development of Public Administration System in Ukraine*. URL: http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2018-3/doc/1/1_6.pdf.
7. Хара О. Дистанційне навчання математики абітурієнтів у системі довузівської підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання математики». Київ, 2010. 20 с.

ВПЛИВ ПРЕДМЕТНИХ УРОКІВ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ ЗА ПОГЛЯДАМИ Н. Ф. ЗАСЕНКО

INFLUENCE OF OBJECT LESSONS ON THE SPEECH DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENTS ACCORDING TO N.F. ZASENKO

Стаття розкриває вплив предметних уроків на розвиток мовлення дітей з порушеннями слуху. У статті зроблено акцент на тому, що на початкових етапах навчання основною формою для спілкування вищезгаданої категорії дітей є усно-дактильне мовлення. Розглянуто програми з мови часів педагогічної діяльності Н. Засенко та з'ясовано, що велика увага приділялася практичній спрямованості усних і письмових робіт зі зв'язного мовлення, відображенню в них трудової та суспільно-корисної діяльності учнів, явищ і фактів навколишньої дійсності. Проаналізовано праці Н. Засенко та визначено, що досить специфічним є період навчання грамоти, який розпочинався в перші місяці перебування дітей у школі. При цьому важливого значення надавалося роботі над формуванням звуко-буквенного складу слова. Продемонстровано, що мова чуючих дітей відрізняється емоційністю завдяки використанню ласкаво-зменшувальних слів. Тому, дітям з порушеннями слуху треба вчити розуміти значення цих слів, правильно їх вживати й утворювати нові слова. Визначено, що нечуючі діти повинні розуміти значення цих слів, активно використовувати їх у своїй мові – у процесі вивчення об'єктів на предметних уроках за систематичної уваги з боку вчителя.

У статті подано короткий аналіз дослідження Н. Засенко та представлено думку видатного сурдопедагога про те, що учні зазвичай добре усвідомлювали, що слово для назв малят має іншу форму, ніж для назв дорослої тварини, але, маючи незначний словниковий запас, вони утворювали його за аналогією. З'ясовано, що в тогочасних програмах із предметних уроків не було виділено вимог до знань і вмінь, крім того, дуже недостатні були вимоги до розвитку мови на предметних уроках. Наголошено на тому, що особливу увагу в процесі вивчення природничого матеріалу слід приділяти порівнянню, адже дітям із порушеннями слуху дуже важко встановити схожість та відмінність об'єктів. Зазначено, що під час уроків, проведених Н. Засенко, кількість самостійних висловлювань учнів помітно збільшувалась. Визначено, що важливу роль відіграє усвідомлення учнями самої суті процесу порівняння, а в процесі порівняння треба відшукувати схожість та відмінність одночасно.

Ключові слова: діти з порушеннями слуху, усно-дактильне мовлення, предметні уроки, зв'язне мовлення, ласкаво-зменшувальні слова.

The article reveals the influence of object lessons on the speech development of children with hearing impairments. The creative legacy of the outstanding speech pathologist Natalia Zasenکو is described in the article; her views on the organization of the educational process

of deaf and hard of hearing children are summarized. Emphasis is made on the fact that in the initial stages of learning the main form of communication of the above category of children is oral and sign speech. The main provisions of the analyzed literature on surdopedagogy are highlighted, in particular, that the teacher of the deaf and hard of hearing must adhere to the principle of clarity when working at the lesson. The language programs of N. Zasenکو's pedagogical activity are considered and it is found out that much attention was paid to the practical orientation of oral and written works on coherent speech, reflection of labor and socially useful activity of students, phenomena and facts of the surrounding reality. The works of N. Zasenکو are analyzed and it is determined that the period of literacy training, which began in the first months of children's stay in school, is quite specific. At the same time, great importance was attached to the work on the formation of the sound-letter composition of the word. It is emphasized that N. Zasenکو paid considerable attention to the development of speech of deaf children with intellectual disabilities, and work with them began with the establishment of contact between teachers and students. It has been shown that the language of hearing children is emotional due to the use of affectionate and diminutive words. Therefore, children with hearing impairments should be taught to understand the meaning of these words, use them correctly and form new words. It is determined that deaf children should understand the meaning of these words, actively use them in their language – in the process of learning objects at the object lessons with teacher's systematic attention.

The brief analysis of N. Zasenکو's research works is given in the article as well as the opinion of a prominent deaf educator that students are usually well aware that the word for baby names has a different form than for adult animal names but having a small vocabulary they formed it by analogy. It was found that in the programs of object lessons at that time there were no requirements for knowledge and skills, in addition, there were very insufficient requirements for language development at object lessons, it was emphasized that special attention in the study of natural material should be paid to comparison, as it is very difficult for children with hearing impairments to establish similarities and differences between objects. It is noted that during the lessons conducted by N. Zasenکو the number of independent statements of students increased noteworthy. It was determined that an important role is played by the students' awareness of the comparison process essence. Therefore, according to N. Zasenکو, in the process of comparison it is necessary to find similarities and differences at the same time

Key words: children with hearing impairments, oral and sign speech, object lessons, coherent speech, affectionate diminutive words.

УДК 376(092)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.12>

Хрипун Д.М.,
канд. пед. наук,
старший викладач кафедри інклюзивної та спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Швидке поширення процесу інтеграції в Україні зумовлює потребу в якісній підготовці майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання, адже сучасний етап розвитку суспільства характеризується переосмисленням прав дітей з особливими освітніми потребами на навчання в загальноосвітніх закладах за місцем проживання. Передбачене вдосконалення освіти дітей з особливими освітніми потребами вимагає одночасно їх психологічної та соціальної реабілітації, що дасть можливість безперешкодно жити в суспільстві.

Однією з категорій дітей з особливими освітніми потребами, яким притаманний своєрідний процес розвитку, є діти з порушеннями слуху. Тому на сучасному етапі розвитку спеціальної освіти в Україні постає потреба в суттєвому оновленні змісту та методичного забезпечення навчального процесу нечуючих та слабочуючих дітей. Спеціальна освіта має підготувати доступний матеріал для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, ґрунтуючись при цьому на ретельному вивченні вітчизняного досвіду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Методологічні засади розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами розкрито в наукових працях О. Мартинчук, С. Миронової, Ю. Пінчук, О. Потапенко, Л. Руденко, В. Синьова, О. Супруна, М. Шеремет та ін. Ґрунтовні дослідження історико-педагогічних аспектів становлення та розвитку сурдопедагогіки, як окремої галузі вітчизняної дефектології в цілому та певних напрямів спеціальної освіти зокрема, висвітлюються в численних наукових працях українських учених (І. Єременко, Н. Засенко, С. Кульбіда, Л. Фомічова, М. Ярмаченко та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас спеціальних досліджень розвитку мовлення дітей з порушеннями слуху досить мало. Також недостатньо описано особливості сприйняття та відтворення отриманої інформації. Це й зумовило вибір теми дослідження.

Мета статті – вивчення поглядів Наталії Федорівни Засенко на предметні уроки та розвиток мовлення дітей з порушеннями слуху.

Виклад основного матеріалу. Слід зазначити, що різноманітні форми організації навчального процесу мають використовуватися, починаючи з першого року навчання дітей. Кожна з форм входить у загальну систему навчально-виховної роботи як складова частина, виконує певні завдання, має свою структуру й характерні ознаки. Відрізняються вони між собою характером діяльності учнів, співвідношенням колективної та індивідуальної роботи, рівнем самостійності учнів та способом керівництва роботою учнів з боку сурдопедагога.

Аналізуючи статті Н. Засенко, ми з'ясували, що у навчанні мови використовується дактильна, усна і писемна форми мовлення, що відповідають завданням становлення мовного спілкування на різних етапах навчання, та навчання мови здійснюється на спеціально відведених уроках, у процесі вивчення всіх учбових предметів, на індивідуальних заняттях з вимови і розвитку слухового сприймання та в умовах організованої роботи в спеціальних закладах [4, с. 240].

На початкових етапах навчання основною формою для спілкування є усно-дактильне мовлення. Для полегшення сприймання мовленнєвого матеріалу і його запам'ятовування широко використовуються письмові друковані таблички. Видатний сурдопедагог наголошувала на тому, що вчитель спонукає дітей читати дактильно-усно написані на них слова і фрази. Наслідуючи учителя, діти відтворюють їх і поступово засвоюють будову слова, оволодівають найпростішими фразами [4, с. 241].

Аналізуючи сурдопедагогічну літературу 30–60-х років ХХ століття, Н. Засенко з'ясувала, що в методичних посібниках було яскраво відображено основне положення про те, що навчання усної мови є основою всього процесу навчання глухих, а питання про вивчення глухими учнями об'єктів навколишньої дійсності посідало в той час зовсім недостатнє місце. Вивчення предметів навколишнього середовища розглядалося лише як одна з умов оволодіння глухими учнями мовою [7, с. 18]. В одному з методичних посібників видатний сурдопедагог знаходить твердження про те, що «навчання глухонімих є насамперед навчання мови, а мова, яка б вона не була – усна, письмова і навіть мімічна, не може обійтися без назви предметів, їхніх дій, властивостей і станів; тому вчитель глухонімих мимоволі повинен дотримуватися принципу наочності. Без наочності ми не можемо навчити глухонімого говорити» [7, с. 18].

Відомо, що за часів педагогічної діяльності Н. Засенко програма з мови включала різні розділи, які поступово доповнювалися від класу до класу та ускладнювалися. Так, у I класі виділялися розвиток мовлення та навчання грамоти; у II – розвиток мовлення, читання і письмо; у III–IV класах – розвиток розмовного мовлення, зв'язного (усного і писемного) мовлення, читання і розвиток мовлення. У V–IX допоміжних класах виділявся самостійний розділ з розвитку мовлення та читання і розвитку мовлення. У цих класах здійснювався подальший розвиток усного і писемного мовлення (уміння висловлювати прохання, бажання, виконувати доручення, відповідати на запитання і задавати їх, повідомляти про виконану роботу, брати участь у діалозі). Велика увага приділялася практичній спрямованості усних і письмових робіт зі зв'язного мовлення, відображенню в них трудової та суспільно-корисної діяльності учнів, явищ і

фактів навколишньої дійсності. У процесі розвитку мовлення виконувалися вимоги щодо формування початкових граматичних узагальнень. Основним напрямом у роботі було навчання учнів практичного уміння будувати речення [4, с. 241].

У своїх працях Н. Засенко наголошувала на тому, що досить специфічним є період навчання грамоти, який розпочинався в перші місяці перебування дітей у школі в процесі розвитку мови в дактильно-усній формі. Навчання грамоти передбачалося у два етапи: пропедевтичне та систематичне. На першому етапі формувалося вміння аналізувати звуко-буквену структуру слова, що сприяло підготовці до навчання грамоти. Аналітико-синтетичне читання з широким використанням дактильної мови допомагало дітям в оволодінні словесною мовою. Водночас із читанням діти ознайомлювалися з друкованими та прописними буквами. У пропедевтичний період навчання грамоти проводилася робота з розвитку дрібної моторики (малювання бордюрів, друкування букв за зразком, ліплення букв із пластиліну) [4, с. 242].

Важливого значення надавалося роботі над формуванням звуко-буквенного складу слова. Користуючись розрізною азбукою, діти вчилися складати слова за зразком, знаходячи у слові знайомі букви та встановлюючи пропущені.

Складним розділом роботи, якому значну увагу приділяла Н. Засенко, був розвиток мови у нечуючих дітей з порушеннями інтелекту. Ця робота розпочиналася із встановлення контакту між вчителями та учнями. Уже з перших днів сурдопедагог повідомляв слова і фрази, які необхідні для первинного контакту та відображення в мові результату діяльності дітей. Мовний матеріал містив спонукальні речення (щось взяти, роздати, покласти, підійти до чогось). Складні доручення, що склалися з низки послідовних завдань, спочатку розподіляються на окремі завдання, котрі виконуються послідовно одне за одним (відкрий шафу, візьми книгу, читай). Поступово завдання ускладнювалися [4, с. 242].

Формування мови у комунікативній функції здійснюється з широким використанням її усної, писемної та дактильної форм. Досліджуючи особливості навчання нечуючих дітей з порушеннями інтелекту, Н. Засенко поділяла погляди С. Зикова стосовно навчання глухих дітей дактильної мови. Але нечуючі, розумово відсталі діти з великими труднощами оволодівають дактилюванням, технікою письма та усним мовленням. У зв'язку з цим видатний сурдопедагог рекомендувала на першому році навчання широко використовувати письмові друковані таблички, які діти читали дактильно-усно. Наслідуючи вчителя, вони відтворювали слова і фрази, поступово засвоюючи будову слова [4, с. 242].

Зрозуміло, що в позаурочний час вихователі повинні були продовжувати роботу над накопиченням словника та розвитком фразового мовлення учнів у ході різноманітної діяльності, переважно практичної та ігрової.

Ще недоліки у навчанні дітей з порушеннями слуху Н. Засенко вбачала в тому, що під час вивчення тварин від учнів зовсім не вимагалося засвоєння матеріалу про малят даних тварин, характерні їхні поведки, а також такої мовної категорії, як ласкаво-зменшувальні слова. Дослідження видатного сурдопедагога показало, що мова чуючих дітей відрізняється емоційністю завдяки використанню ласкаво-зменшувальних слів. Значне місце в мові цих дітей займали ласкаво-зменшувальні слова, якими вони називали тварин, їхні частини тіла й окремі органи, а також рослини, їхні частини та ознаки [6, с. 83]. Тому дітей з порушеннями слуху треба вчити розуміти значення цих слів, правильно їх вживати й утворювати нові слова. Багато таких слів зустрічалося в читанках для молодших класів школи глухих. Так, у читанці для 4-го класу Н. Засенко нараховувала 170 ласкаво-зменшувальних слів. Серед них майже 1/3 належала до розділу «Тварини» (ласкаво-зменшувальна форма назв дорослих тварин, малят, частин тіла) [6, с. 83]. Нечуючі діти повинні розуміти значення цих слів, активно використовувати їх у своїй мові. Усвідомити такі слова вони зможуть лише в процесі вивчення об'єктів на предметних уроках за систематичної уваги з боку вчителя. Щоб пересвідчитися в цьому, Н. Засенко провела дослідження, метою якого було визначити, які ласкаво-зменшувальні слова в розділі «Тварини» знають діти. Десяти глухим учням 4-го класу було запропоновано розглянути зображення 160-ти дорослих тварин та їхніх малят і назвати їх. Отже, учні повинні були вжити 160 слів – назв тварин і 160 слів – назв малят [6, с. 84]. Зробивши дослідження, Н. Засенко виявила, що зі 160 слів – назв дорослих тварин – правильно було вжито 152 слова. Лише у 8-ми словах були незначні помилки. Зі 160 слів – назв малят – правильно названо лише 40 слів, 120 – неправильно.

Цікавим, на думку видатного сурдопедагога, є те, що учні зазвичай добре усвідомлювали, що слово для назв малят має іншу форму, ніж для назв дорослої тварини. Та оскільки в їхньому мовному запасі не було потрібного слова, вони утворювали його за аналогією до деяких відомих їм слів. Наприклад, знаючи форми слів коза – козенята, одна група дітей утворила за аналогією такі слова: качка – качкенята, кріль – кроликенята, вовк – вовкенята, вівця – вівценята. Друга група використала інші суфікси для утворення ласкаво-зменшувальних слів, а саме: курочка, гусочка, свиночка, жабочка, тигрочка, слоночка та ін.

І, нарешті, третя група слів: лисиця – лисинята, гуска – гуснята, вовк – вовнята, свиня – свинята, курка – курнята та ін. [6, с. 84].

Провівши дослідження, Н. Засенко дійшла висновку, що діти, не набувши знань у процесі вивчення об'єктів, змушені були самостійно займатися словотворенням.

У тогочасних програмах із предметних уроків не було виділено вимог до знань і вмінь (що діти повинні знати і чого навчитися). Особливо це стосувалося вмінь аналізувати й порівнювати об'єкти, що вивчалися. Крім того, дуже недостатні вимоги до розвитку мови на предметних уроках, а в цілому ряді випадків їх зовсім не було [6, с. 84].

Видатний сурдопедагог у своїх дослідженнях звертає увагу на те, які зміни відбувалися у вихованні та навчанні глухих дітей з початку ХХ століття. Так, у статті «Предметні уроки в Радянській теорії і практиці навчання» [7] Н. Засенко зробила наголос на поглядах Ф.А. Рау, що в закладах для глухонімих не можна працювати за комплексними програмами з першого року навчання, оскільки діти приходять до школи, не володіючи словесною мовою, і перші 1,5 року присвячується постановці усної мови, і порядок занять визначається труднощами вимовляння звуків [7, с. 14].

Тільки після цього курсу діти могли навчатися за комплексними програмами, оскільки вони повинні спочатку навчитися робити висловлювання про все, що їх оточує, в тій мірі, як учень, що добре чує, під час вступу до школи. Це завдання, на думку Н. Засенко, могло вирішитися під час «Предметних уроків», на яких учні з порушеннями слуху ознайомилися з природними явищами і предметами, які були об'єктами для розвитку мовлення. Особлива увага в процесі вивчення природничого матеріалу приділялася порівнянню, адже дітям із порушеннями слуху дуже важко встановити схожість об'єктів. Не володіючи словесною мовою, вони прагнуть запам'ятати зовнішні ознаки кожного предмета, щоб розпізнати його, відрізнити від інших. Відмінність об'єктів – життєво важлива умова для розумової і практичної діяльності нечуючих, а поступовий розвиток словесного мислення дає можливість долати ці труднощі. Проводячи експериментальні уроки, особливу увагу талановитий педагог звертала на використання різних видів предметно-практичної діяльності учнів як одного з ефективних способів усвідомлення навчального матеріалу, засвоєння знань і розвитку мовлення глухих дітей.

Вже під час проведення наступних уроків Н. Засенко відмічала, що кількість самостійних висловлювань учнів помітно збільшувалась. Відповідно, знання, набуті на попередніх предметних уроках, впливали на висловлювання учнів про новий об'єкт. Характерно, що висловлювання як першого, викликаного для розповіді учня, так і всіх інших учнів класу, що доповнювали розповідь, ставали дедалі повнішими. Це свідчило про розвиток самостійності учнів на основі залучення наслідків спостережень і раніше засвоєних відомостей. Видатний сурдопедагог підкреслювала, що з кожним наступним уроком змінювався також і характер висловлювань учнів. Якщо на початку діти обмежувались простим називанням окремих рис об'єкта, після чого шукали нових, то потім помітно було прагнення відшукати додаткові відомості про названу вже сторону. Діти починали усвідомлювати, що одна й та сама частина тіла може мати багато різних ознак, що може бути кілька способів пересування тварини, що предмети живлення різні [5, с. 33].

Видатний педагог поділяла думку І. Соловйова і Ж. Шифр про те, що, описуючи двох птахів, глухі діти говорять про схожість цих птахів за своєю будовою, але дітям нелегко самостійно зробити швидкий перехід від системи мовних засобів, що використовуються для виявлення і позначення схожості, до мовних засобів, якими визначають відмінність між подібними об'єктами. Тому важливу роль відіграє усвідомлення учнями самої суті процесу порівняння. Виходячи із цієї гіпотези, видатний педагог зробила спроби внести деякі зміни в характер використання засобу порівняння.

Вивчення досвіду сурдопедагогів показувало Н. Засенко, що здебільшого учні, порівнюючи два об'єкти, спершу встановлюють подібність цих об'єктів за всіма категоріями, а потім – їх відмінність. Тому, на думку видатного сурдопедагога, в процесі порівняння треба відшукувати схожість і відмінність одночасно. При цьому важливо, щоб учні вміли порівнювати відповідні категорії об'єктів [3, с. 60].

Дослідження видатного сурдопедагога показали, що дітям із порушеннями слуху важко об'єднати два поняття порівняння – схожий і відмінний, їм нелегко самостійно зробити перехід від системи мовних засобів, що використовуються для виявлення і позначення схожості, до мовних, якими визначають відмінність між подібними

Таблиця 1

Схема порівняння двох тварин

| № п/п | План розгляду і порівняння | Чим схожі | Чим відрізняються |
|-------|----------------------------|-----------|-------------------|
| 1. | Зовнішній вигляд тварин | | |
| 2. | Де живе | | |
| 3. | Чим живиться | | |
| 4. | Як пересувається | | |
| 5. | Яку користь приносить | | |

об'єктами. Тому Н. Засенко внесла зміни до використання засобу порівняння і запропонувала проводити порівняння двох тварин за такою схемою (таблиця 1) [3, с. 60]:

Розглядаючи по черзі кожний пункт плану, учні визначали схожість і відмінність у знайдений схожості, а систематичне використання вищезгаданої схеми навчає учнів бачити в єдності спільне і різне у відповідних категоріях об'єктів, розуміти суть процесу порівняння.

Сьогодні інклюзивна освіта та програма Нової української школи відкрили нові можливості в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, зокрема надали вчителю можливість самостійно вибрати методи й способи подачі матеріалу. Також інтерактивні технології та насичені дидактичні матеріали значно полегшили процес вивчення шкільних дисциплін, однак під час читання виникає низка проблем. Першою гострою проблемою є те, що «Українська мова. Буквар» [2] розрахований на чуючих дітей, а під час роботи з дітьми з порушеннями слуху слід звертати увагу на словниковий запас, використовувати дактиль та жестову мову, а це впливає в другу проблему. Незважаючи на те, що Україна, як правова держава, визнала жестову мову глухих (осіб з порушеннями слуху, які є її користувачами) не лише як засіб спілкування, але і як засіб навчання, та навіть є програма [1] вивчення жестової мови в школі, але більшість батьків все ж таки виступають проти того, щоб їхні діти «махали руками» та хочуть, щоб вони вчилися спілкуватися словесною мовою. Іншою проблемою є те, що самостійно прочитаний текст сприймається частково: вивчені раніше слова діти легко впізнають, а от з новими часто виникають труднощі, які потрібно пояснювати або ж підбирати синоніми, щоб текст став більш доступнішим.

Висновки. Отже, вивчення та аналіз науково-педагогічної спадщини Н. Засенко з проблем теорії та практики сурдопедагогіки показало, що педагогічні ідеї, розроблені Н. Засенко, сьогодні можна оцінити як надбання вітчизняної науки в цій важливій галузі дефектології. Зокрема, внесок Н. Засенко в теорію та практику сурдопедагогіки стосується практичного вирішення проблеми розвитку мовлення у дітей з порушеннями слуху під час предметних уроків. Серед перспективних напрямів для подальших досліджень можна назвати: дослідження та аналіз школи Засенко, визначення та обґрунтування періодів науково-педагогічної і творчої діяльності Н. Засенко.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Адамюк Н. Програма «Українська жестова мова. 1 клас» для спеціальних закладів загальної середньої освіти для дітей з порушеннями слуху. Київ, 2018.
2. Вашуленко М.С., Вашуленко О.В. Українська мова. Буквар : підруч. для 1 кл. закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Київ : Видавничий дім «Освіта», 2018. Ч. 1. 112 с.
3. Засенко Н. Реалізація принципу свідомості в процесі вивчення природничого матеріалу глухими учнями молодших класів. *Питання дефектології*. 1971. Вип. 6. С. 53–61.
4. Засенко Н. Особливості навчання дітей з вадами слуху та інтелекту. *Актуальні питання сурдопедагогіки* : збірник наукових праць / за ред. Л.І. Фомічової. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. С. 232–254.
5. Засенко Н. Шляхи підвищення активності і самостійності глухих учнів на предметних уроках. *Питання дефектології*. 1965. Вип. 1. С. 29–41.
6. Засенко Н. Зміст природничого матеріалу в молодших класах школи глухих. *Питання дефектології*. 1970. Вип. 5. С. 80–89.
7. Засенко Н. Предметні уроки в радянській теорії і практиці навчання глухих. *Питання дефектології*. 1969. Вип. 4. С. 13–26.

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ЕЛЕКТРОЕНЕРГЕТИКА, ЕЛЕКТРОТЕХНІКА ТА ЕЛЕКТРОМЕХАНІКА»

TECHNOLOGICAL APPROACH IN THE SYSTEM OF TRAINING ENGINEERS IN THE SPECIALTY “ELECTRIC POWER ENGINEERING, ELECTRICAL ENGINEERING AND ELECTROMECHANICS”

У статті описано технологічний підхід у системі підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка». Визначено, що ключовою ланкою будь-якої технології є детальне визначення кінцевого результату й точне його досягнення. Виокремлено три підходи до визначення поняття «педагогічна технологія»: технологія як часткова методика з досягнення окремо поставленої мети (методи), технологія як педагогічна система загалом і технологія як оптимальна для досягнення заданої мети методика або система, як певний алгоритм. Уточнено, що технологія в педагогіці являє собою системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічної мети. На основі аналізу літературних джерел визначено, що технологічний підхід в освітній практиці в системі підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» може вживатися на трьох ієрархічно супідрядних рівнях. Загальнодидактичний рівень, який характеризує цілісний освітній процес у цьому регіоні, навчальному закладі, на певному щаблі навчання інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка». Технологічний підхід включає сукупність цілей, змісту, засобів і методів їх навчання, алгоритм діяльності суб'єктів та об'єктів процесу. Методично-дисциплінарний рівень, який уживається як сукупність методів і засобів для реалізації певного змісту підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» в рамках однієї дисципліни, викладача. Локально-модульний рівень, який включає технологію окремих частин навчально-виховного процесу підготовки майбутніх інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка», вирішення часткових дидактичних і професійних завдань, до яких належить технологія окремих видів діяльності, формування понять, виховання окремих особистісних якостей, технологія заняття, засвоєння нових знань, технологія повторення й контролю матеріалу, технологія самостійної роботи тощо. Розроблену схему технологічної побудови навчального процесу підготовки майбутніх інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» представлено нижче, обґрунтовано структурно-системне уявлення технологічного підходу в системі підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка».

Ключові слова: технологічний підхід, система підготовки інженерів, фахівці спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка»

The article describes the technological approach in the system of training engineers in the specialty “power engineering, electrical engineering and electromechanics”. It is determined that the key part of any technology is a detailed definition of the end result and its exact achievement. There are three approaches to defining the concept of “pedagogical technology”: technology as a partial technique for achieving a specific goal (methods), technology as a pedagogical system as a whole, and technology as the optimal method or system for achieving a given goal, as a certain algorithm. It is specified that technology in pedagogy is a system set and the order of functioning of all personal, instrumental and methodological tools used to achieve the pedagogical goal. Based on the analysis of literature sources, it is determined that the technological approach in educational practice in the system of training engineers in the specialty “electrical engineering, electrical engineering and electromechanics” can be used at three hierarchically subordinate levels. General didactic level, which characterizes the holistic educational process in the region, the educational institution, at a certain stage of training of engineers in the specialty “electrical engineering, electrical engineering and electromechanics”. The technological approach includes a set of goals, content, tools and methods of their training, the algorithm of the subjects and objects of the process. Methodological and disciplinary level, which is used as a set of methods and tools for the implementation of certain content of training of engineers in the specialty “electrical engineering, electrical engineering and electromechanics” within one discipline, a teacher. Local-modular level, which includes the technology of individual parts of the educational process of training future engineers in the specialty “electrical engineering, electrical engineering and electromechanics”, solving partial didactic and professional tasks, which include technology of certain activities, concept formation, education of individual personalities qualities, technology of training, assimilation of new knowledge, technology of repetition and control of material, technology of independent work, etc... in the system of training of engineers in the specialty “electric power, electrical engineering and electromechanics”.

Key words: technological approach, system of training of engineers, specialists of the specialty “electric power engineering, electrical engineering and electromechanics”.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.13>

Бацуровська І.В.,

докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри електроенергетики,
електротехніки та електромеханіки
Миколаївського національного
аграрного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді. Реформування системи вищої освіти спрямоване на досягнення мети, яка визначена Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, – створити умови для розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатні навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянської освіти [1]. Актуальність роботи зумовлена основною метою професійної підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка», спрямованої на формування кваліфікованих фахівців, здатних до ефективної інноваційної інженерної діяльності. Проте в практиці вищої технічної освіти спостерігаються протиріччя між вимогами фахової сфери щодо рівня готовності майбутніх інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» до професійної діяльності в контексті технологічного прогресу ф реальним рівнем такої готовності у випускників інженерної спеціальності університету. Це зумовлено розбіжністю між способами фахової підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» і змістом їх навчання. Подолання цієї суперечності вимагає чіткого розуміння сутності технологічного підходу в системі підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» й займає ключову позицію функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проаналізована нормативна база [1; 2; 3; 4] висуває нові вимоги до підготовки конкурентоспроможного фахівця на всеукраїнському й усесвітньому рівнях. З метою уточнення понять «технологія» й «технологічний підхід» ми звернулися до наукових робіт В.П. Беспалько [5], С.Е. Важинського й Т.І. Щербака [6], О.М. Внукової [7], Р.В. Войтовича [8], С.Е. Генкала [9], О.І. Гуророва [10], А.А. Єріної [11], О.С. Макаренка [12], С.П. Семенця [13], П. Йолона, [14], Н.Т. Тверезовської та В.К. Сидоренко [15]. Дослідженням теоретичних аспектів і впровадженням у практичну діяльність технологічного підходу займалися такі дослідники, як Г.С. Кашина [16], М.В. Кларін, [17], Г.Г. Майборода [18], Л.В. Мафтин та І.С. Прокоп [19], О.О. Самойленко [20]. Окремі питання щодо професійної підготовки з позицій методології висвітлено в працях І.І. Чучмій [21] та О.М. Внукової [7].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Але питання щодо дослідження технологічного підходу в системі підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» в науково-педагогічній літературі висвітлено недостатньо.

Метою статті є висвітлення теоретичних засад технологічного підходу в системі підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка».

Виклад основного матеріалу. Уперше термін «технологія» до виховного процесу застосував А.С. Макаренко, який уважав, що педагог повинен уміти проектувати особистість, тобто чітко знати, які саме якості й властивості вихованця мають бути сформованими в процесі виховання [12, р. 143]. Розглянемо сутність поняття «технологія», оскільки в науковій літературі ми зустрічаємо різні підходи до його тлумачення. Дослідники Л.В. Мафтин та І.С. Прокоп термін «технологія» трактують як сукупність методів і процесів перетворення вхідних матеріалів, що дає змогу отримати продукцію із заданими параметрами; сукупність знань про способи й засоби здійснення виробничих процесів; сукупність прийомів, що застосовуються в будь-якій діяльності; вид продуктивної діяльності, завдяки якій успішно досягається поставлена мета щодо задоволення певних потреб [19].

У педагогічній літературі поняття «технологія» використовують у таких значеннях: 1) як синонімом понять «методика» чи «форма, організація навчання» (технологія спілкування, технологія взаємодії, технологія організації індивідуальної діяльності); 2) як сукупність усіх використаних у конкретній педагогічній системі методів, засобів і форм (традиційна технологія навчання, технологія Л. Занкова тощо); 3) як сукупність і послідовність методів і процесів, які дають змогу одержати запланований результат [20].

У широкому розумінні під технологією варто розуміти сукупність і послідовність методів і процесів перетворення вхідних матеріалів, даючи змогу отримати продукцію із заданими параметрами. Ключовою ланкою будь-якої технології є детальне визначення кінцевого результату й точне його досягнення. Опираючись на роботи С.Е. Важинського та Т.І. Щербака [6, р. 146], можемо прослідкувати три підходи до визначення поняття «педагогічна технологія»:

- під технологією розуміють часткову методику з досягнення окремо поставленої мети (методи);
- під технологією розуміють педагогічну систему загалом. Однак важливими елементами цієї системи є учні й учителі. Технологія є характеристикою того способу навчання, який закладений у педагогічній системі й може містити ці елементи (методи + система засобів навчання);
- технологію розглядають як оптимальну для досягнення заданої мети методику або систему, як певний алгоритм.

Різноманітність підходів до тлумачення «технологія» пояснює те змістове наповнення, що вкла-

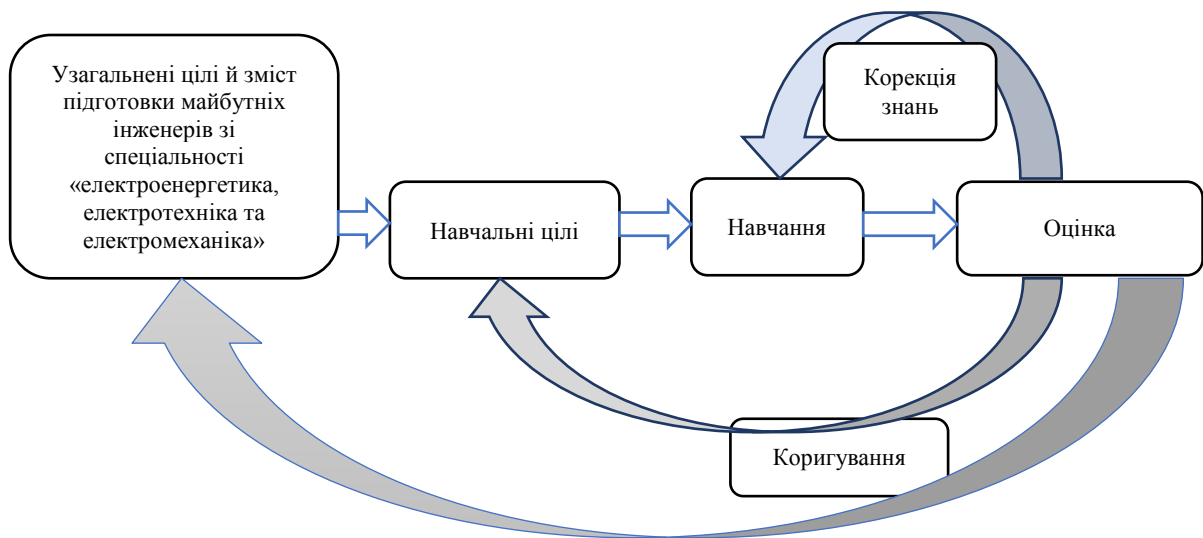


Рис. 1. Схема технологічної побудови навчального процесу підготовки майбутніх інженерів зі спеціальності «енергетика, електротехніка та електромеханіка»

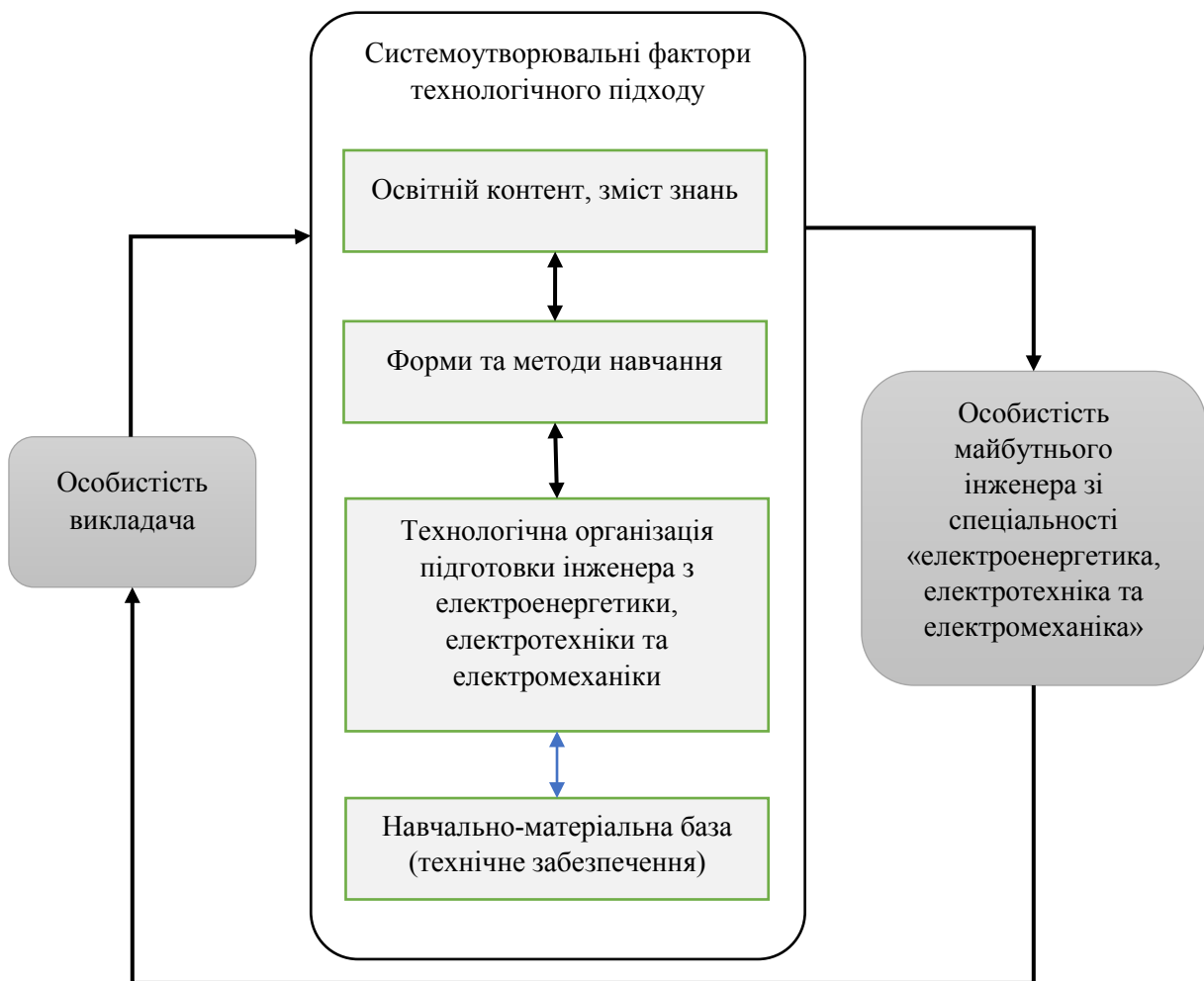


Рис. 2. Структурно-системне уявлення технологічного підходу в системі підготовки інженерів зі спеціальності «енергетика, електротехніка та електромеханіка»

дають науковці й дослідники в поняття «педагогічна технологія».

У дослідження будемо дотримуватися визначення, наданого М.В. Кларінім [17], який зазначає, що технологія в педагогіці являє собою систему сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічної мети.

Технологічний підхід в освітній практиці в системі підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» може вживатися на трьох ієрархічно супідрядних рівнях.

Загальнодидактичний рівень: загальнодидактична технологія характеризує цілісний освітній процес у цьому регіоні, навчальному закладі, на певному щаблі навчання інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка». Технологічний підхід включає сукупність цілей, змісту, засобів і методів їх навчання, алгоритм діяльності суб'єктів та об'єктів процесу.

Методично-дисциплінарний рівень: дисциплінарний технологічний підхід уживається як сукупність методів і засобів для реалізації певного змісту підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» в рамках однієї дисципліни, викладача.

Локально-модульний рівень: локальний технологічний підхід включає технологію окремих частин навчально-виховного процесу підготовки майбутніх інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка», вирішення часткових дидактичних і професійних завдань (технологія окремих видів діяльності, формування понять, виховання окремих особистісних якостей, технологія заняття, засвоєння нових знань, технологія повторення та контролю матеріалу, технологія самостійної роботи тощо).

Схема технологічної побудови навчального процесу підготовки майбутніх інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» представлена нижче (рис. 1).

Узагальнивши цілі й зміст підготовки майбутніх інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка», переходимо до навчальних цілей. Коли сформульовані навчальні цілі, розпочинається безпосередньо сам процес навчання, який призводить до оцінювання знань майбутніх інженерів зазначеної спеціальності. Після оцінювання знань визначається, чи потрібна корекція знань, що призводить до корекції навчання, а також чи потрібне коригування навчальних цілей, узагальнених цілей і змісту підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка».

Реалізацію технологічного підходу в системі підготовки інженерів зі спеціальності «електро-

енергетика, електротехніка та електромеханіка» забезпечує технологічний підхід, будемо розуміти як підхід, який ґрунтується на проектуванні способу організації освітнього процесу з послідовною орієнтацією на чітко визначені цілі, моделювання процесу, кінцевого результату, способів його досягнення, усієї системи виховання.

Структурно-системне уявлення технологічного підходу в системі підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» можна представити у вигляді схеми (рисунок 2).

Структурно-системне уявлення технологічного підходу в системі підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка», по суті, являє собою системоутворювальні фактори технологічного підходу, до них можна зарахувати контент і зміст знань, форми та методи навчання, технологічну організацію підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» й навчально-матеріальну базу. Зазначені чотири блоки пов'язані між собою та становлять вагомий складник логічного ланцюгу між особистістю викладача та майбутнього інженера з окресленої спеціальності.

Розуміння сутності такого уявлення технологій дає можливість якісної підготовки майбутніх інженерів з «електроенергетики, електротехніки та електромеханіки», можливості подання освітнього контенту, що є ключовим у підготовці інженера, удосконалення форм і методів навчання з урахуванням технологічного прогресу та дає можливість підготувати якісного фахівця цієї галузі.

Висновки. Отже, технологічний підхід у системі підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» займає ключову позицію, тому що технологія являє собою системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічної мети. Опираючись на загальнодидактичний, методично-дисциплінарний і локально-модульний підходи в контексті технологічного підходу, розробили схему технологічної побудови навчального процесу підготовки майбутніх інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка», що дає можливість з'ясувати місце узагальненого змісту й навчальних цілей у процесі професійної підготовки. Структурно-системне уявлення технологічного підходу в системі підготовки інженерів зі спеціальності «електроенергетика, електротехніка та електромеханіка» надає розуміння сутності технологічного підходу й ролі педагогічної технології професійного навчання майбутніх фахівців зазначеної категорії.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Київ, 2002.
2. Про освіту : Закон України, 2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.07.2020).
3. Про вищу освіту : Закон України, 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2984-14/ed20020117/find?text=%CF%F0%EE%F4%E5%F1%B3%E9%ED%E0+%EF%B3%E4%E3%EE%F2%EE%E2%EA%E0> (дата звернення: 08.08.2019).
4. Про затвердження положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту). Київ, 1998.
5. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1988.
6. Важинський С.Е., Щербак Т.І. Методика та організація наукових досліджень : навчальний посібник. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016.
7. Внукова О.М. Методологічні засади професійної освіти: навчальний посібник для студентів напрямів підготовки 6.010104 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості), 6.010104 Професійна освіта (Дизайн), Київ : КНУТД, 2015.
8. Войтович Р.В. Логіка, методологія і методика наукових досліджень. Київ : ЦНЛ, 2005. Р. 5.
9. Генкал С.Е. Методологічні підходи до реалізації змісту біологічної освіти у профільних класах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ, 2010. Р. 20–25.
10. Гуроров О.І. Методологія та організація наукових досліджень : навчальний посібник. Харків : Харк. нац. аграр. ун-т ім. В.В. Докучаєва, 2017.
11. Єріна А. Методологія наукових досліджень. Київ, 2004. Р. 212.
12. Макаренко А.С. Методика виховної роботи. Київ : Рад. шк., 1990.
13. Семенець С.П. Методологія і теорія розв'язального навчання математики : монографія. Житомир : Вид. О.О. Євенок, 2015.
14. Йолон П. Методологія науки. Філософський енциклопедичний словник : енциклопедія / ред. В.І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002.
15. Тверезовська Н.Т., Сидоренко В.К. Методологія педагогічного дослідження. Київ : Центр учбової літератури, 2013.
16. Кашина Г.С. Міжнародна мультидисциплінарна конференція «Ключові питання освіти та науки: перспективи розвитку для України та Польщі. *Інформаційно-технологічне забезпечення науково-природничої підготовки учителів технологій у системі післядипломної освіти*. Стальова Воля, 2018.
17. Кларін М.В. Педагогічна технологія у навчальному процесі. Аналіз зарубіжного досвіду. Москва : Знання, 1989.
18. Майборода Г. Технологічний підхід у професійній підготовці соціальних педагогів: теоретичний аспект. *Технологічний підхід у професійній підготовці*. Київ, 2009. Р. 75–82.
19. Мафтин Л.В., Прокоп І.С. Технологічний підхід як засіб модернізації початкової загальної освіти. *Молодий вчений*. 2009. № 7.1 (71.1). Р. 35–39.
20. Самойленко О.О. Технології хмарних обчислень в освіті : до проблеми становлення мережевого суспільства. *Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології* : збірник матеріалів III Всеукраїнської Інтернет-конференції. Київ, 2018.
21. Чучмій І.І. Підготовка фахівців аграрного профілю в системі вищої освіти: зарубіжний досвід. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. 2012. № 30. Р. 82–85.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

USE OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE TRAINING OF ENGINEERING SPECIALISTS

Стаття присвячена актуальній на тепер проблемі використання інноваційних освітніх технологій у педагогічному процесі, зокрема при підготовці фахівців інженерних спеціальностей. У сучасних умовах використання інноваційних освітніх технологій є об'єктом вивчення не тільки безпосередніх учасників педагогічного процесу, а й усіх фахівців, які відстежують зміни в образі діяльності людини, структурі його мислення, поведінкових характеристиках, що йдуть за впровадженням інновацій. Інформаційна революція й формування нового типу суспільного устрою – інформаційного суспільства – висувають інформацію і знання на передній план соціального та економічного розвитку. Нововведення характерні для будь-якої професійної діяльності людини, тому стають предметом вивчення й аналізу. Розвиток прогресу й упровадження інновацій в промисловості спонукає до більш активного впровадження та використання інноваційних технологій в освітньому процесі інженерів.

У статті розглядається використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) як засіб підвищення ефективності освіти, використання й переваги web-технологій, інтерактивна взаємодія з учнями, методи проекту. Розглянуто питання ролі викладача для розвитку здобувачів вищої освіти. Особливу увагу спрямовано на використання професійно-орієнтованих комп'ютерних технологій при підготовці інженерних фахівців, зокрема CAD/CAM/CAE-систем, які дають змогу вибрати найбільш грамотні технологічні й конструкторські рішення, наочно уявити об'єкти розрахунку та результати, отримані в процесі вирішення, швидко й точно виконати креслення та оцінити ефективність виконаних робіт, оскільки для досягнення необхідного сучасним виробництвом рівня готовності інженерного фахівця необхідно досягти оптимального поєднання спеціальної інженерної та інформаційно-технологічної підготовки.

Ключові слова: інновації, нововведення, освітній процес, інформатизація, інтернет-технології, фасилітація.

The article is devoted to the current problem of using innovative educational technologies in the pedagogical process, in particular in the training of engineering specialists. In modern conditions, the use of innovative educational technologies is the object of study not only of direct participants in the pedagogical process, but also of all professionals who monitor changes in the image of human activity, the structure of his thinking, behavioral characteristics that follow the introduction of innovations. The information revolution and the formation of a new type of social order – the information society – bring information and knowledge to the forefront of social and economic development. Innovations are characteristic of any professional human activity and therefore become the subject of study and analysis. The development of progress and implementation of innovations in industry encourages more active introduction and use of innovative technologies in the educational process of engineers.

The article considers the use of information and communication technologies (ICT) as a means of improving the efficiency of education, the use and benefits of web-technologies, interactive interaction with students, project methods. The question of the role of the teacher for the development of higher education seekers is considered. Special attention is paid to the use of professionally-oriented computer technologies in the training of engineering specialists, in particular CAD/CAM/CAE-systems. Which allow students to choose the most competent technological and design solutions, visualize the objects of calculation and the results obtained in the solution process, quickly and accurately perform drawings and evaluate the effectiveness of work performed. To achieve the required level of engineer training, it is necessary to achieve an optimal combination of special engineering and information training.

Key words: innovations, educational process, informatization, Internet technologies, facilitation.

УДК 37.02:378

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.14>

Березкін О.В.,

аспірант кафедри професійної освіти
Подільського державного
аграрно-технічного університету

Сірант В.М.,

аспірант кафедри професійної освіти
Подільського державного
аграрно-технічного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Завдання сучасного закладу вищої освіти (далі – ЗВО) є розкриття здібностей усіх учасників педагогічного процесу, надання їм можливостей прояву творчого потенціалу. Розвиток сучасної системи вищої освіти характеризується динамізмом, використанням різноманітних освітніх технологій, інноваційних методів і організаційних форм навчання. Цей процес вимагає глибокого наукового й практичного осмислення, вивчення, аналізу й упровадження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Для дослідження проблеми використання інноваційних освітніх технологій вагоме значення

мають наукові праці В. Садовського, В. Афанасьєва, А. Пригожина, К. Ангеловські, В. Лазарєв, К. Вазіна, М. Поташник, С. Поляков, В. Сластьонін, Л. Даниленко, О. Киричук, В. Ляудис, М. Кларін, В. Паламарчук, Л. Подимова та ін. Інновації в педагогіці професійної освіти вивчали А. Виноградов, А. Найн, Н. Кузьміна, Л. Красюк.

Аналіз світових і вітчизняних педагогічних концепцій розвитку інженерної освіти й вимог до підготовки інженерних кадрів показує, що найбільш актуальними є технології, спрямовані на розвиток системного мислення майбутніх фахівців і формування досвіду вирішення завдань на основі професійно-орієнтованих комп'ютерних технологій.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У часи реформування системи освіти, стрімкого розвитку прогресу й усебічного впровадження різноманітних інновацій у промисловості постають нові завдання перед навчальними закладами щодо підготовки інженерних фахівців. Відбувається пошук інноваційних освітніх технологій, які зможуть підвищити ефективність навчання та підготувати майбутніх інженерів згідно із сучасними вимогами.

Мета статті – проаналізувати використання інноваційних освітніх технологій, роль викладача й особливості ІКТ при підготовці фахівців інженерних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. У педагогіці інновація означає нововведення, яке покращує просування й самі результати навчального процесу. Інноваційні освітні технології – це «цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» [1, с. 352].

Інноваційне навчання стимулює новаторські зміни в культурі, соціальному середовищі; орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різних форм мислення, а також здатності до співпраці з іншими людьми [2, с. 25].

При цьому інноваційні процеси не означають відмови від традицій, а в низці випадків спираються на них і продовжують їх.

На відміну від традиційно поданого навчального матеріалу, сучасні форми подання навчальної інформації дають змогу значно збільшити обсяг матеріалу, розширивши як тематику, так і спектр його уявлення, полегшуючи пошук, інтерпретацію, вибір потрібного аспекту. При цьому проектування педагогічних технологій з урахуванням реалізації дидактичних можливостей інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) доводиться орієнтувати на такі результати навчання, як формування вмінь самостійно здобувати знання, здійснювати різноманітні види самостійної діяльності зі збирання, оброблення, передачі, продукування навчальної інформації.

ІКТ – це нові інформаційні технології навчання, які являють собою процеси підготовки й передачі інформації учнем, основним засобом передачі яких є комп'ютер [3, с. 114].

Завдяки використанню комп'ютера як досить досконалого сучасного засобу передачі інформації, ІКТ дають змогу прискорити багато елементів педагогічного процесу, що робить його більш ефективним і піднімає рівень освіти на більш високий рівень якості.

Сучасні підходи до використання web-технологій, постійно вдосконалюються адекватно інтенсивному розвитку науково-технічного про-

гресу, припускають реалізацію інформаційної взаємодії учасників освітнього процесу в різних режимах роботи на базі Інтернет. При цьому учнів можна орієнтувати на користування інформаційним середовищем науки:

- інформація та знання, які є наповненням баз даних;

- електронні бібліотеки, віртуальні музеї, художні презентації, виставки [4, с. 224].

Застосування таких засобів в освіті істотно підвищує мотивацію навчання, забезпечує самостійність при вирішенні навчальних завдань, розвиває вміння користування засобами інформаційних і комунікаційних технологій, навички мережевого взаємодії.

В умовах інформатизації освіти відбувається розвиток як традиційних теорій навчання, так і дистанційного навчання, «електронного навчання», навчання на основі методу проектів.

Сьогодні перспективним є інтерактивна взаємодія з учнями за допомогою інформаційних комунікаційних мереж, із яких масово виділяється середа інтернет-користувачів. Інформаційні технології є провідним засобом у дистанційному навчанні, яке відіграє все більшу роль у модернізації освіти.

Навчання через Інтернет має низку істотних переваг:

- гнучкість – студенти можуть здобувати освіту у відповідний їм час і в зручному місці;

- дальність дії – студенти не обмежені відстанню й можуть учитися в незалежності від місця проживання;

- економічність – значно скорочуються витрати на далекі поїздки до місця навчання [5, с. 192].

Широко в освітній процес упроваджується метод проектів. Основне призначення цього методу полягає в наданні здобувачам вищої освіти можливості самостійного придбання знань у процесі вирішення практичних завдань або проблем, що вимагають інтеграції знань із різних предметних галузей; розвитку пізнавальних навичок учнів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного і творчого мислення.

Розвиток здобувачів вищої освіти залежить від професійно-педагогічних умінь викладача створювати відповіднику атмосферу навчання. Ключову роль відіграє зацікавлене ставлення викладача до процесу навчання. Принцип особистісної орієнтації навчання здобувачів вищої освіти в умовах інформатизації та комп'ютеризації реалізується засобами фасилітаційного спілкування, це передбачає зміну позиції викладача-інформатора на позицію фасилітатора.

Фасилітація (від англ. facilitation – допомога, полегшення, сприяння) – це організація процесу колективного розв'язання проблем у групі. Саме коли людина залучена до прийняття рішення, коли її думка почута та включена при розгляданні остаточного рішення, вона більш схильна далі реалізо-

увати це рішення. При цьому завдання вчителя-фасилітатора полягає в організації спілкування всіх учасників обговорення з нейтральної сторони, налагодження ефективного обміну думками так, щоб зіткнення думок перейшло в конструктивне русло, розбіжності успішно подолані і прийнятне рішення вироблено [6 ; 7, с. 119].

Говорячи про ІКТ при підготовці фахівців інженерних спеціальностей, варто зазначити можливість використання комп'ютерних програм з CAD/CAM/CAE-системами (автоматизація конструкторського проектування/технологічна підготовка виробництва/інженерні розрахунки).

Сьогодні неможливе створення конкурентоспроможної продукції без застосування сучасних програмних засобів для проектування, розрахунку й виготовлення майбутніх виробів. Інженер повинен повною мірою володіти програмними продуктами, призначеними для розробки нових виробів. Іноді обов'язковою умовою при прийомі на роботу є володіння системами автоматизованого проектування. Одним із завдань ЗВО є навчити майбутніх інженерів застосовувати ці програми на практиці.

Сьогодні на ринку програмних продуктів пропонується безліч CAD/CAM/CAE-систем. Завдяки системам тривимірного моделювання можна деталь за деталлю вивчати конструкцію обладнання будь-якого ступеня складності на комп'ютері, що дуже важливо при підготовці інженерів.

У сучасних CAD/CAM/CAE-системах є всі необхідні засоби для роботи з великими збірками, а також можливість моделювання будь-яких геометричних форм, створення креслень по ДСТУ та ГОСТам, виконання динамічних розрахунків і розрахунків на міцність, проведення симуляції роботи механізму тощо.

І ці системи постійно розвиваються, у них уносяться нові функціональні можливості з огляду на прогрес та інновації у світі. Так, в інтерв'ю від 05.03.2020 головний виконавчий директор SolidWorks – Dassault Systèmes Жан Паоло Бассі повідомив про початок додавання функцій доповненої й віртуальної реальності, удосконалення можливостей для тривимірного друку, генеративний дизайн або породжуюче проектування, коли програмне забезпечення рекомендує інженерам оптимальні геометричні рішення й форми [8].

Використання CAD/CAM/CAE-систем дає змогу наочно представити процес проектування, значно спрощує виконання трудомістких механічних розрахунків і креслень обладнання, сприяє формуванню навичок аналізу отриманих результатів. Широкий спектр можливостей цих систем дає змогу застосовувати їх для вивчення загально-професійних і спеціальних дисциплін, проведення різних форм аудиторських занять і самостійної роботи здобувачів вищої освіти.

Висновки. Упровадження нових технологій навчання як ключова умова структурно-змістової

реформи вищої освіти пред'являє до викладача нові вимоги. Важливою умовою становлення педагога-інноватора стає розвиток ключових кваліфікацій і компетенцій.

Велика кількість інноваційних освітніх технологій підтверджує той факт, що система освіти постійно шукає шляхи вдосконалення процесу підготовки майбутніх фахівців відповідно до вимог суспільства.

Задля підвищення ефективності освіти необхідно поєднувати традиційне навчання з інноваційними освітніми технологіями, зокрема ІКТ, підбираючи методику з огляду на дисципліну викладання, керуючись тим, які кваліфікації необхідні майбутнім фахівцям. Програма підготовки інженерів повинна включати освоєння методів комп'ютерного моделювання та практичних навичок роботи з CAD/CAM/CAE-системами. Необхідне збільшення частки курсових і дипломних проектів, виконаних за допомогою цих систем, для цього необхідно збільшення навчально-методичного й програмного забезпечення.

Проблема використання інноваційних освітніх технологій, їх оптимальне поєднання вимагає подальшого вивчення й розробки, оскільки тільки системний підхід здатний реалізувати ідеї компетентно-орієнтованого навчання в закладах вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дичківська М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2004.
2. Артюшина М. Психолого-педагогічні аспекти інноваційного навчання студентів. *Досвід організації та активізації навчального процесу на основі впровадження інноваційних технологій* : збірник матеріалів наук.-метод. конф., 5–8 лютого 2008 р. Київ : КНЕУ, 2008. Т. 2.
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Москва : НИИ школьных технологий, 2006. Т. 2.
4. Трайнев И.В. Управление развитием информационных педагогических проектов в постиндустриальном обществе. Москва : Дашков и Ко, 2014.
5. Иванова Е.О., Осмоловская И.М. Теория обучения в информационном обществе. Москва : Просвещение, 2014.
6. Фасилітація: як і для чого? ПРО.СВІТ Центр інноваційної освіти. URL: <http://prosvitcenter.org/fasylytaciya> (дата звернення: 21.10.2020).
7. Забавляєва Т.А., Пюрко В.Є. Організація навчально-виховного процесу на засадах педагогіки партнерства в умовах реалізації Концепції нової української школи. *Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах реалізації Концепції Нової української школи* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (14–16 червня 2018 р., м. Мелітополь, Україна) / ред.-упоряд. С.М. Дубяга, В.В. Чорна, І.О. Яковенко. Мелітополь : ФОРМ Одинорог Т.В., 2018.
8. Мозги инженера нужно использовать для творчества и эмпатии : интервью. URL: <https://stimul.online/articles/interview/mozgi-inzhenera-nuzhno-ispolzovat-dlya-tvorchestva-i-empatii/> (дата звернення: 21.10.2020).

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ В УМОВАХ COVID-19 І КАРАНТИННИХ ОБМЕЖЕНЬ (НА ПРИКЛАДІ ХМЕЛЬНИЦЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ)

PROFESSIONAL TRAINING OF BIOLOGY TEACHERS UNDER COVID-19 AND QUARANTINE RESTRICTIONS (BASED ON THE EXAMPLE OF KHMELNYTSKYI NATIONAL UNIVERSITY)

УДК 378.147:[57.857]:616.98COVID-19 (477.43)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.15>

Білецька Г.А.,
докт. пед. наук,
професор кафедри екології
та біологічної освіти
Хмельницького національного
університету

Скрипник С.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри екології та біологічної
освіти
Хмельницького національного
університету

Казімірова Л.П.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри екології та біологічної
освіти
Хмельницького національного
університету

Тарасенко М.О.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри екології та біологічної
освіти
Хмельницького національного
університету

Єфремова О.О.,
канд. техн. наук,
доцент кафедри екології та біологічної
освіти
Хмельницького національного
університету

Ільїнський С.В.,
старший викладач кафедри екології
та біологічної освіти
Хмельницького національного
університету

У статті висвітлено досвід професійної підготовки вчителів біології в Хмельницькому національному університеті в умовах загальнонаціонального карантину, зумовленого стримуванням поширення пандемії COVID-19. Обґрунтовано, що ефективним засобом підтримання освітнього процесу під час карантинних обмежень є технології дистанційного навчання. Констатовано, що під час дистанційного навчання майбутніх учителів біології потрібно застосовувати цифрові освітні ресурси, що забезпечують інформаційну підтримку навчання, і засоби мережевого зв'язку, завдяки яким відбувається спілкування учасників освітнього процесу. З'ясовано, що на вибір ресурсів для підтримки дистанційного навчання майбутніх учителів біології впливають особливості їхньої професійної підготовки, зокрема необхідність демонстрування біологічних об'єктів і явищ.

Висвітлено технічні й дидактичні можливості освітніх платформ, он-лайн сервісів та інших цифрових ресурсів, що використовувалися в професійній підготовці майбутніх учителів біології. Основним ресурсом, що використовувався для інформаційної підтримки навчального процесу, проведення контрольних заходів у вигляді тестування і взаємодії учасників освітнього процесу, було модульне об'єктно-орієнтоване динамічне середовище навчання. Проведення навчальних занять у режимі відеоконференції забезпечував хмарний сервіс Zoom. Залежно від специфіки навчальної дисципліни професійної підготовки майбутніх учителів біології використовувалися освітні платформи й он-лайн сервіси, що візуалізують будову живих організмів і забезпечують проведення віртуальних лабораторних робіт; відкриті бази даних, що містять інформацію про біоту України; он-лайн визначники живих організмів; сервіси для створення інтерактивних вправ; відеохостинг YouTube; методичні портали для вчителів.

Доцільність використання цифрових освітніх ресурсів у професійній підготовці майбутніх учителів біології підтверджена внаслідок порівняння результатів підсумкових контролів, що проводилися у весняних семестрах 2019–2020 і 2018–2019 навчальних років. Аргументовано, що дистанційне навчання не може бути повноцінною альтернативою традиційній підготовці майбутніх учителів біології й може застосовуватися лише в таких екстремальних ситуаціях, як загальнонаціональний карантин.

Ключові слова: майбутні вчителі біології, загальнонаціональний карантин, дистанційне навчання, цифрові освітні ресурси, навчальні дисципліни.

The article highlights the experience of biology teacher's professional training at the Khmelnytskyi National University under the national quarantine that was introduced to contain the spread of COVID-19. Remote learning technologies have been proven to be an effective way of maintaining the educational process during quarantine restrictions. The article points out the need for usage of digital educational resources during the distance learning of future biology teachers, which provide informational support for learning, as well as Net means of communication through which participants of the educational process interact. Experience has shown that the choice of resources for distance education of future biology teachers is influenced by the peculiarities of their training, in particular the need to demonstrate biological objects and phenomena.

The article highlights the technical and didactic possibilities of educational platforms, on-line services and other digital resources that have been used in the training of future biology teachers. The main resource that was used for informational support of the learning process, carrying out control in the form of testing, and interaction of participants of the educational process was a modular object-oriented dynamic learning environment. The Zoom cloud service provided videoconferencing training sessions. Depending on the specificity of future biology teachers training there were used educational platforms and on-line services that visualize living organisms and provide virtual laboratories, open databases, containing information about biota of Ukraine, online dictionaries of living organisms definitions, services for creation of interactive exercises, YouTube video hosting, methodical portals for teachers.

The effectiveness of using digital educational resources to train future biology teachers is confirmed by the results of the monitoring conducted at the end of the spring semesters 2019–2020 and 2018–2019. It has been argued that distance learning cannot be a meaningful alternative to the traditional teaching of future biology teachers and can only be used in extreme situations such as national quarantine. **Key words:** future biology teachers, national quarantine, distance learning, digital education resources, learning disciplines.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Закриття закладів освіти через стримування поширення пандемії COVID-19 у 191 країні світу призвело до того, що 1,57 млрд. учнів і студентів (90% світового контингенту) були змушені навча-

тися дистанційно [12]. З одного боку, така ситуація була виправданою, оскільки убезпечувала людей від ризику захворіти на COVID-19. З іншого боку, карантинні обмеження зумовили необхідність переведення навчання в усіх типах закладів освіти

в он-лайн формат. У багатьох країнах світу, у тому числі й Україні, було запроваджене дистанційне навчання, сутність якого полягає в опосередкованій взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу з використанням цифрових технологій і мережевого зв'язку. Листом від 11.03.2020 № 1/9-154 Міністерство освіти і науки України рекомендувало розробити заходи щодо забезпечення проведення навчальних занять за допомогою дистанційних технологій і щодо відпрацювання занять відповідно до навчальних планів після нормалізації епідемічної ситуації [9]. Вимушений перехід до дистанційного навчання під час карантину став серйозним викликом для закладів вищої освіти України. Водночас після завершення 2019–2020 навчального року в кожному закладі освіти накопичено практичний досвід використання технологій дистанційного навчання, який потребує вивчення з метою узагальнення кращих практик, виявлення й усунення недоліків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В Україні досвід упровадження дистанційного навчання перевищує двадцять років. На законодавчому рівні ще 2000 року прийнято Концепцію розвитку дистанційної освіти [5], згодом розроблено Положення про дистанційне навчання [11]. Як окрема інституційна форма здобуття вищої освіти дистанційне навчання визнано в Законі «Про вищу освіту» [4]. Отже, ще до того, як склалася ситуація вимушеної необхідності впровадження дистанційного навчання, елементи дистанційних технологій активно використовувалися в закладах вищої освіти України. Різним аспектам проблемами дистанційного навчання присвячені наукові праці вітчизняних (А. Андреев, В. Биков, В. Кухаренко, В. Олійник, Е. Полат, О. Рибалко, Н. Сиротенко, С. Сисоева та ін.) і зарубіжних (D. Cormier, J. Siemens, S. Downs та ін.) науковців. Дослідження можливостей технологій дистанційного навчання активізувалися в умовах пандемії COVID-19. Організаційні питання впровадження дистанційного навчання під час карантину, спричиненого поширенням коронавірусної інфекції, досліджували В. Завізон, І. Бондаренко, Д. Аверін [3], О. Кравченко [7], В. Кухаренко, В. Бондаренко [8] та ін. Використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання в умовах карантинних обмежень вивчали Г. Митрофанова [10], К. Осадча, В. Осадчий, В. Круглик [13] та ін. Низка досліджень присвячена організації освітнього процесу в закладах вищої освіти України під час загальнонаціонального карантину (Ю. Грицук [1], А. Котвіцька, О. Овакімян, А. Волкова [6], С. Проскура, О. Кронда [14] та ін.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність численних досліджень, у яких висвітлюються особливості організації освітнього процесу в закладах

вищої освіти України під час пандемії COVID-19, проблема професійної підготовки вчителів біології в умовах карантинних обмежень залишається поза увагою науковців.

Метою статті є висвітлення досвіду професійної підготовки вчителів біології в Хмельницькому національному університеті в умовах загальнонаціонального карантину.

Виклад основного матеріалу. У Хмельницькому національному університеті для підтримки дистанційного навчання майбутніх учителів біології під час карантину використовувалися різні освітні платформи, он-лайн сервіси й інші цифрові ресурси. На їхній вибір впливали особливості професійної підготовки вчителів біології, що зумовлені специфікою об'єктів вивчення (живі організми, явища і процеси живої природи), зокрема те, що обов'язковими елементами навчальних занять мають бути спостереження, досліди, експерименти, демонстрування природних об'єктів і наочних посібників.

Перелік цифрових ресурсів, що використовувалися в Хмельницькому національному університеті в процесі професійної підготовки вчителів біології, наведений у таблиці 1. Деякі них застосовувалися для інформаційної підтримки навчання й забезпечення спілкування учасників освітнього процесу під час вивчення всіх дисциплін професійної підготовки, використання інших зумовлене особливостями окремих навчальних дисциплін.

Найбільш використовуваним освітнім ресурсом під час карантину було модульне об'єктно-орієнтоване динамічне середовище навчання (Moodle) – програмний комплекс, призначений для створення в Internet навчальних курсів і підтримання взаємодії між учасниками освітнього процесу. У Хмельницькому національному університеті Moodle використовується з 2009 р. Для всіх навчальних дисциплін, що передбачені освітніми програмами підготовки здобувачів вищої освіти, у Moodle розроблені е-курси, які містять інформаційні навчально-методичні матеріали дисципліни (лекції), методичні рекомендації для виконання лабораторних (практичних, семінарських) занять, методичні рекомендації для виконання курсових робіт (проектів), завдання для самостійної роботи, тести для різних видів контролю, інтерактивні елементи та інші ресурси.

Під час карантину студенти використовували інформаційні навчально-методичні матеріали е-курсів Moodle для самостійної підготовки до лабораторних (практичних, семінарських) занять і тестування. Допомогу у виконанні лабораторних і практичних робіт надавали різні ресурси Інтернет, посилання на які розміщувалися на сторінках е-курсів. Для надсилання виконаних завдань викладачу використовувався ресурс Moodle «Завдання». Вагоме значення мали такі ресурси

е-курсів, як тести, що використовувалися для різних видів контролю й давали змогу об'єктивно оцінити навчальні досягнення студентів. Обмін повідомленнями та обговорення дискусійних питань здійснювалося в чатах і на форумах Moodle.

Для проведення навчальних занять у режимі он-лайн зустрічей використовувався Zoom, який є одним із найпопулярніших хмарних сервісів для проведення відеоконференцій. Сервіс має низку користувацьких і технічних переваг [2]. Найвагомішою з них під час карантину була можливість повноцінного використання сервісу на мобільних пристроях з операційними системами Android і/або iOS, що уможливило участь у відеоконференціях учасників, які не мають персональних комп'ютерів.

Використання Zoom давало можливість проводити лекційні заняття з великими групами студентів чи навіть із декількома групами (у безкоштовній версії Zoom кількість користувачів, які можуть брати участь у відеоконференції, становить 100 осіб). Відображення всіх учасників на екрані давало змогу контролювати присутність студентів на занятті. Аудіозв'язок забезпечував можливість спілкування учасників відеоконференції й високий рівень інтерактивності навчального заняття. Завдяки можливості демонструвати робочий стіл комп'ютера чи смартфона викладачі використовували під час відеоконференцій засоби наочності, отже, підвищували ефективність сприйняття навчального матеріалу. Для активізації заняття в Zoom співорганізаторами конференції призна-

чалися студенти, які презентували самостійно опрацьований матеріал. Завдяки чату учасники відеоконференції висловлювали свої враження від лекції чи доповіді.

Під час вивчення дисципліни «Зоологія» цифрові ресурси використовувалися для проведення віртуальних лабораторних робіт і вивчення різноманітності представників тваринного світу. Проведення лабораторних робіт у віртуальному режимі забезпечували он-лайн платформи VirtuLab і веб-сайт Prentise Hall. Під час лабораторних робіт студенти вивчали будову представників різних класів тварин, їхню поведінку і пристосування до умов існування. Для вивчення різноманітності тваринного світу використовувалися веб-сайти «У світі тварин» і BirdID. Варто зазначити, що BirdID містить досконалий визначник птахів Європи (<https://quiz.natureid.no/bird/eBook.php>), який використовувався під час навчально-польової практики майбутніх учителів біології.

На заняттях із систематики рослин використовувалися відкриті бази даних із біорізноманіття Ukrainian Biodiversity Information Network, Biodiversity Data Centre «Biodiversity of Ukraine», Національна фітосоціологічна база даних України тощо. Ukrainian Biodiversity Information Network (UkrBIN) – це Інтернет-платформа для збирання, накопичення, візуалізації та аналізу даних про біорізноманіття рослин, тварин і грибів. Платформа має зручні в користуванні інтерактивні інструменти для завантаження власних спостережень; визна-

Таблиця 1

Цифрові ресурси, що використовувалися в процесі професійної підготовки вчителів біології в Хмельницькому національному університеті під час карантину

| Назва освітньої платформи, он-лайн сервісу, веб-сайту тощо | Назва навчальної дисципліни |
|---|--|
| Moodle http://www.khnu.km.ua | Усі дисципліни професійної підготовки |
| Zoom http://zoom.us | Усі дисципліни професійної підготовки |
| VirtuLab http://www.virtulab.net , Prentise Hall http://www.phschool.com , У світі тварин https://www.zoolog.com.ua , BirdID https://www.birdid.no/bird/quiz | Зоологія |
| Ukrainian Biodiversity Information Network http://www.ukrbin.com , Biodiversity Data Centre «Biodiversity of Ukraine» http://dc.smnh.org , Національна фітосоціологічна база даних України http://geobot.org.ua/phytosociological-database | Систематика рослин |
| BioDigital» https://human.biodigital.com , Анатомія: Human Anatomy Atlas | Анатомія людини |
| Визначник бактерій Берджі https://www.twirpx.com/file/401811/grant , LearningApps https://learningapps.org | Мікробіологія з основами вірусології |
| LearningApps https://learningapps.org | Генетика |
| Відеохостинг YouTube YouTube | Ботаніка, основи цитології, гістології та ембріології, фізіологія рослин, фізіологія людини і тварин, біохімія |
| Методичний портал для вчителів http://metodportal.net/node , Сайт громадської організації «Асоціація учителів біології України» http://biology.civicua.org | Методика навчання біології |
| Методичний портал для вчителів http://metodportal.net , Сайт громадської організації «Асоціація учителів біології України» http://biology.civicua.org Google Classroom http://Classroom.Google.com | Методика навчання екології |

чення біологічних видів; створення інтерактивних карт поширення біологічних видів; дослідження трофічних зв'язків у природі тощо. Biodiversity Data Centre «Biodiversity of Ukraine» – веб-ресурс, створений для роботи з базою даних, що містить інформацію про біоту України. Ресурс дає змогу створювати списки біоти окремих територій і водойм України; списки видів, що підлягають охороні, та ендемічних видів; здійснювати моніторинг біорізноманіття в межах України; проводити пошук літературних джерел, що стосуються біоти України. Національна фітосоціологічна база даних України (UKRVEG) – це база геоботанічних описів території України, що може бути використана для геоботанічних та екологічних досліджень. Використання цих ресурсів на практичних заняттях забезпечувало вивчення біорізноманіття рослин.

Під час вивчення дисципліни «Анатомія людини» використовувалися он-лайн платформа BioDigital і сервіс Anatomyка: Human Anatomy Atlas. BioDigital – це платформа, що дає змогу переглядати 3D анатомічний атлас у вікні браузера. Платформа BioDigital використовувалася під час лекцій і лабораторних робіт. Використовуючи можливість Zoom демонструвати робочий стіл, викладач на лекції-відеоконференції демонстрував будову органів і систем органів тіла людини, що забезпечувало більшу інформативність лекції, сприяло кращому розумінню й запам'ятовуванню навчального матеріалу. На лабораторних роботах студенти за допомогою платформи BioDigital виконували завдання та надсилали скриншоти екрана свого комп'ютера на перевірку викладачу.

Сервіс Anatomyка: Human Anatomy Atlas має низку можливостей, що виводять вивчення анатомії людини на абсолютно новий рівень. Це яскраве тривимірне зображення і зручний інтерфейс, що дає змогу обирати для перегляду один або декілька органів, масштабувати, обертати, виділяти, розфарбовувати, видаляти або додавати різні анатомічні структури. Поряд із кожним органом є описова мітка, натискаючи на яку можна отримати його опис. Наявність інформативних описів тіла людини робить сервіс зручним для самостійної роботи студентів. Крім того, сервіс використовує операційні системи Android і/або iOS, що робить можливим його використання студентами, які не мають персональних комп'ютерів. Сервіс Anatomyка: Human Anatomy Atlas використовувався переважно під час самостійної роботи студентів, а також для вивчення скелету й м'язів.

Під час вивчення дисциплін «Генетика» й «Мікробіологія з основами вірусології» використовувався он-лайн сервіс LearningApps, що дає можливість створювати інтерактивні вправи. Виконуючи інтерактивні вправи, студенти мали можливість перевірити й закріпити знання й уміння в ігровій формі, що сприяло формуванню

пізнавального інтересу. На лабораторних заняттях із дисципліни «Мікробіологія з основами вірусології» майбутні вчителі біології користувалися електронним варіантом визначника бактерій Берджі. Визначник – це програма, що встановлюється на комп'ютер і дає змогу визначити 423 види мікроорганізмів. Ідентифікація мікроорганізмів здійснюється поетапно. На кожному етапі можна отримати довідкову інформацію про методи визначення та ознаки мікроорганізму. Визначник бактерій Берджі також містить детальний опис мікроорганізмів та інформацію про зміни їх систематичної номенклатури, методи мікробіологічних досліджень, поживні середовища, антимікробні препарати. Цю інформацію студенти використовували під час самостійної роботи.

Під час вивчення деяких навчальних дисциплін професійної підготовки для унаочнення навчального матеріалу й самостійної роботи майбутніх учителів біології використовувався відеохостинг YouTube. Доцільність використання YouTube Ю. Серов та А. Соломон обґрунтовують тим, що нині кількість молоді, яка обирає цифровий формат інформації й мультимедійний спосіб її подання, стрімко зростає [15]. Науковці виокремлюють такі переваги застосування YouTube з освітньою метою: використання відеохостингу як платформи соціального навчання дає змогу сформувати спільноту електронного навчання, у якій кожен може викладати власні думки та ідеї, коментувати погляди інших учасників тощо; завантаження відеоуроків на YouTube дає студентам змогу отримати доступ до навчальних матеріалів у будь-якому місці в зручний для них час через мобільні гаджети; сервіс можна застосовувати як платформу для пошуку он-лайн-ресурсів і спільного використання презентацій; формат відеозаписів на YouTube гарантує, що складну для сприйняття інформацію споживач отримає дозовано, а це спрощує засвоєння знань; YouTube доступний на всіх цифрових пристроях, що дає змогу студентам на власний розсуд обирати час перегляду відео; використання відео YouTube як частини навчального курсу заохочує аудиторію розвивати навички ефективної самостійної роботи, адже студент може працювати з відео (переглядати кілька разів, зупинятися на важливих моментах тощо), допоки повністю не зрозуміє його сутність і головні аспекти; застосування YouTube як віртуальної бібліотеки для супроводу електронного навчання дає змогу краще ілюструвати навчальний матеріал, оскільки відео ідеально підходить для покрокової демонстрації [15].

У процесі професійної підготовки вчителів біології відео YouTube використовувався під час вивчення таких дисциплін: «Ботаніка» (будова листка <https://youtu.be/eE6TFq1oHeM>, будова кореня <https://youtu.be/nz3CIBQojU8>; вегетативне

Таблиця 2

Середні бали підсумкових контролів, що проводилися у весняних семестрах 2019–2020 і 2018–2019 навчальних років

| Назва дисципліни | Середній бал | |
|---|--------------|-----------|
| | 2018–2019 | 2019–2020 |
| Зоологія | 3,94 | 3,93 |
| Ботаніка | 4,06 | 3,93 |
| Основи цитології, гістології та ембріології | 3,88 | 3,80 |
| Систематика рослин | 4,20 | 3,94 |
| Фізіологія рослин | 4,10 | 3,88 |
| Середнє значення | 4,04 | 3,90 |

розмноження рослин https://youtu.be/VN_p20dDrnY тощо); «Основи цитології, гістології та ембріології» (будова клітини <https://www.youtube.com/watch?v=bVymW0PtVT0>, мітоз і мейоз <https://www.youtube.com/watch?v=ApWGjyQTwd0> тощо); «Фізіологія рослин» (плазмоліз і деплазмоліз <https://www.youtube.com/watch?v=ov7A26BUemg>, фотосинтез <https://www.youtube.com/watch?v=ctZMmzRvqe0> тощо); «Фізіологія людини і тварин» (передача нервового імпульсу <https://www.youtube.com/watch?v=XR6Hw2PUazE>, механізм скорочення м'язів <https://www.youtube.com/watch?v=tmfrIFaJIDk> тощо); «Біохімія» (властивості білків <https://www.youtube.com/watch?v=HMpwrq8-PVw>, властивості жирів <https://www.youtube.com/watch?v=2Ld8m4YM5V8> тощо).

Чільне місце в підготовці майбутніх учителів біології посідають дисципліни «Методика навчання біології» й «Методика навчання екології». Для дистанційного вивчення цих дисциплін використовувалися методичні портали для вчителів і сайт громадської організації «Асоціація учителів біології України». Ці ресурси були корисними під час підготовки до практичних робіт, зокрема планування, проведення й аналізу уроків біології та екології; складання завдань і тестів для перевірки й оцінювання навчальних досягнень учнів; розробки сценаріїв виховних заходів. У процесі вивчення дисциплін «Методика навчання біології» й «Методика навчання екології» студенти також набували навичок роботи із сервісом Google Classroom, який під час карантину був одним із найбільш використовуваних у закладах середньої освіти.

Для визначення ефективності дистанційного навчання майбутніх учителів біології під час карантину порівнювалися результати підсумкових контролів, що здійснювалися у весняних семестрах 2019–2020 і 2018–2019 навчальних років. Під час порівняння враховувалися оцінки з дисциплін професійної підготовки. Порівнювалися такі показники, як середній бал, успішність і якість навчання (таблиця 2 і рисунок 1).

Результати, представлені в таблиці 2, свідчать, що у весняному семестрі 2019–2020 навчаль-

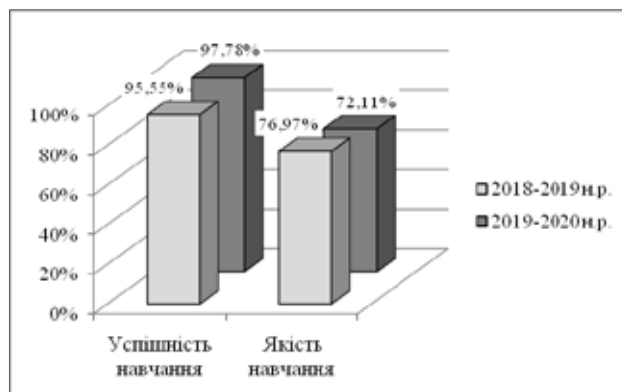


Рис. 1. Динаміка успішності та якості навчання майбутніх учителів біології з дисциплін професійної підготовки

ного року середній бал підсумкового контролю несуттєво знизився (на 0,14) порівняно з 2018–2019 навчальним роком. Діаграма на рисунку 1 демонструє, що у весняному семестрі 2019–2020 навчального року успішність навчання зросла на 2,23% порівняно з 2018–2019 навчальним роком. Разом із тим якість навчання під час карантину знизилася на 4,86%.

На нашу думку, підвищення успішності навчання зумовлено тим, що освітні платформи та он-лайн сервіси забезпечували студентам широкий доступ до навчальних ресурсів, надавали додаткові зручності під час опрацювання теоретичного матеріалу, передбачали вибір студентами зручного часу для навчання. Зниження якості навчання ми пов'язуємо з тим, що використання цифрових ресурсів не може повністю замінити демонстрування біологічних об'єктів, дослідів та експериментів. На якість навчання також негативно впливає відсутність безпосереднього спілкування студентів і викладачів під час дистанційного навчання.

Висновки. Сучасні освітні платформи, он-лайн сервіси та інші цифрові ресурси дають змогу створити повноцінний навчальний контент для дистанційного навчання в закладах вищої освіти. Під час дистанційного навчання майбутніх учителів біології потрібно застосовувати цифрові освітні ресурси, що забезпечують інформаційну підтримку навчання, і засоби мережевого зв'язку, завдяки яким відбувається спілкування учасників освітнього процесу. Зважаючи на специфіку професійної підготовки вчителів біології, особливу увагу потрібно приділяти використанню освітніх ресурсів, що забезпечують візуалізацію будови живих організмів і проведення віртуальних лабораторних робіт.

Використання освітніх платформ, он-лайн сервісів та інших цифрових ресурсів для підтримки дистанційного навчання продемонструвало їх ефективність під час підготовки майбутніх вчителів біології в закладах вищої освіти. Разом із тим професійна підготовка вчителів біології має

особливості, зумовлені необхідністю демонстрування біологічних об'єктів, явищ і процесів, тому дистанційне навчання не може повністю замінити навчання в його традиційному вигляді.

Дистанційне навчання як основна форма освіти може застосовуватися в підготовці майбутніх учителів біології лише в таких екстремальних ситуаціях, як загальнонаціональний карантин. Водночас набутий досвід дистанційного навчання може бути використаний для урізноманітнення навчальних ресурсів і вдосконалення самостійної роботи студентів.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні закордонного досвіду дистанційної освіти й удосконаленні навчального контенту для дистанційного навчання майбутніх учителів біології.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Грицук Ю. Проблеми організації дистанційного навчання в умовах карантину в Донбаській національній академії будівництва і архітектури. *Екстрене дистанційне навчання в Україні*. 2020. С. 176–184.
2. Дмитрієнко О. Використання сервісу Zoom у дистанційному навчанні. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/05/220.pdf>.
3. Дистанційне навчання: можливості та проблеми в умовах карантину / В. Завізіон, І. Бондаренко, Д. Аверін та ін. *Медичні перспективи*. 2020. Т. 25. № 2. С. 4–12.
4. Про вищу освіту : Закон України від 2014 року № 1556-VII.
5. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. Київ, 2020.
6. Котвіцька А., Овакімян О., Волкова А. Особливості організації навчання в умовах загально-

національного карантину на прикладі досвіду Національного фармацевтичного університету. *Фармацевтичний часопис*. 2020. № 2. С. 84–91.

7. Кравченко О. Організаційно-змістові засади дистанційного навчання у ЗВО України в умовах карантинних обмежень. *Університети і лідерство : міжнародний науковий журнал*. 2020. Вип. 1 (9). С. 118–135.

8. Кухаренко В., Бондаренко В. Екстрене дистанційне навчання. *Екстрене дистанційне навчання в Україні*. С. 7–29.

9. Лист Міністерства освіти і науки України від 2020 року № 1/9-154.

10. Митрофанова Г., Гавяда В., Євтушенко О. Цифрові інструменти в освітньому процесі: підсумки карантину та перспективи розвитку. *Екстрене дистанційне навчання в Україні*. 2020. С. 262–272.

11. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : Наказ Міністерства освіти і науки України від 2013 року № 466.

12. Організація освітнього процесу в школах України в умовах карантину : аналітична записка. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2020.

13. Осадча К., Осадчий В., Круглик В. Роль інформаційно-комунікаційних технологій під час епідемії: спроба аналізу. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2020. Vol. 8. Issue 1. С. 62–82.

14. Проскура С., Кронда О, Литвинова С. Засоби організації дистанційного навчання в період карантину 2020 року в закладах вищої освіти України. *Екстрене дистанційне навчання в Україні*. 2020. С. 299–313.

15. Серов Ю., Соломон А. Специфіка використання YouTube-каналів як бази знань для ефективного вивчення іноземної мови. *Вісник Книжкової палати*. 2018. № 6. С. 46–48.

ЕТАПИ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДО САМОЗБЕРЕЖЕННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

STAGES OF IMPLEMENTING THE SELF-PRESERVATION TRAINING MODEL FOR FUTURE PROFESSIONALS OF THE CIVIL DEFENSE SERVICES IN PROFESSIONAL ACTIVITY

У статті обґрунтовано загальну гіпотезу дослідження, яка ґрунтувалася на твердженні, що підготовка майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності як домінують їхньої професійної діяльності є ефективною, якщо вона базується на теоретичних і методичних засадах, в основу яких узято обґрунтування сутності і структури готовності до самозбереження в професійній діяльності й специфіку реалізації комплексу педагогічних умов, орієнтованих на формування готовності курсантів до самозбереження в подальшій професійній діяльності.

Описано хід дослідження, яке включало чотири етапи науково-педагогічного пошуку, а саме: перший етап – теоретико-пошуковий – приділяв увагу теоретичному осмисленню проблеми дослідження; другий етап – теоретико-методологічний – присвячений теоретичному дослідженню сучасного стану підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності; третій етап – експериментально-аналітичний – включав проведення формувального експерименту щодо апробації основних концептуальних положень дослідження; четвертий етап – узагальнюючий – пов'язаний з узагальненням і систематизацією отриманих результатів педагогічного експерименту; уточненням загальних висновків і практичних рекомендацій.

Обґрунтовано етапи педагогічного експерименту, який складався з констатувального та формувального етапів.

Наголошено, що функціонування моделі передбачало реалізацію трьох послідовних етапів: мотиваційно-цільового, активно-діяльнісного й оціночно-аналітичного. Мотиваційно-цільовий етап включав розвиток стійкого мотиваційно-ціннісного ставлення до самозбереження в професійній діяльності, трансформацію переконань та ідеалів щодо майбутнього професійного статусу фахівця, розуміння професійного успіху й на цій основі стимулювання та спонукання мотивації майбутнього фахівця служби цивільного захисту до формування готовності до самозбереження в професійній діяльності. Активно-діяльнісний етап, який за своєю сутністю є системоутворювальним, передбачав включення курсанта в процес власного професійного становлення, що дало йому змогу активно переміщатися по індивідуальній траєкторії формування готовності до самозбереження в професійній діяльності. Основною метою оціночно-аналітичного етапу була активізація розвитку індивідуального стилю самозбереження в професійній діяльності, що спрямований на успішну самоактуалізацію та самореалізацію в конкретних умовах ринку праці регіону.

Ключові слова: етапи, модель, підготовка, служба цивільного захисту, самозбереження.

The article substantiates the general hypothesis of the study, which was based on the statement that the self-preservation training for future specialists of the civil defense services as a dominant in their professional activity is effective if it is based on theoretical and methodological bases, which substantiate the readiness essence and structure to self-preservation in professional activities and the implementing specifics of pedagogical conditions set which is focused on the cadets' readiness formation for self-preservation in further professional activity.

Describes the study course which included four stages of scientific and pedagogical research, namely the first stage – theoretical and exploratory – it paid attention to the theoretical understanding of the research problem; the second stage – theoretical and methodological – was devoted to the theoretical study of the current training state for future specialists of the civil defense service to self-preservation in professional activity; the third stage – experimental-analytical – included conducting a formative experiment to test the main conceptual provisions of the study; the fourth stage – generalizing – is connected with generalization and systematization of pedagogical experiment results which were received; clarification of general conclusions and practical recommendations.

The stages of the pedagogical experiment which consisted of the ascertaining and forming stages are substantiated.

It is emphasized that the functioning of the model involved the implementation of three successive stages: motivational-target, active-activity and evaluation-analytical. Motivational-target stage included the development of a stable motivational and value attitude to self-preservation in professional activities, transformation of beliefs and ideals about the future professional status of the specialist, understanding of professional success and on this basis stimulating and motivating future civil defense specialists to activities. The active-activity stage, which in its essence is system-forming, provided for the inclusion of the cadet in the process of his own professional development, which allowed him to actively move along the individual trajectory of formation of readiness for self-preservation in professional activity. The main purpose of the evaluation and analytical stage was to intensify the development of individual style of self-preservation in professional activities, aimed at successful self-actualization and self-realization in specific conditions of the labor market of the region. **Key words:** stages, model, training, civil defense service, self-preservation.

УДК 378.147-057.36
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.16>

Бойчук Ю.Д.,

докт. пед. наук, професор,
член-кореспондент Національної
академії педагогічних наук України,
ректор
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Таймасов Ю.С.,

канд. пед. наук,
старший викладач-методист
навчального пункту
аварійно-рятувального загону
спеціально призначення
Головного управління
Державної служби України
з надзвичайних ситуацій
у Харківській області

Зуб О.В.,

канд. с.-г. наук, доцент,
доцент кафедри фундаментальних
дисциплін
Національної академії
Національної гвардії України

Турчинов А.В.,

канд. пед. наук, доцент,
заступник начальника кафедри
фізичної підготовки та спорту
Національної академії
Національної гвардії України

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На думку вітчизняних науковців В. Бикова, М. Варій, Н. Вовчаста, О. Євсюков, М. Козяр, М. Коваль, В. Козлачков, П. Образцов, О. Островерх, О. Тимченко, Б. Шуневич, на самозбереження фахівців служби цивільного захисту в професійній діяльності впливає низка факторів, що сприяють відповідальному ставленню до своїх професійних обов'язків.

Мета статті – описати етапи реалізації моделі підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Загальна гіпотеза конкретизована в низці *часткових припущень*, відповідно до яких підготовка майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності [1] повинна відбуватися як цілісна динамічна система, що гармонійно впроваджена в навчально-виховний процес профільного навчального закладу ДСНС України за допомогою інтеграції навчальної, наукової й практичної діяльності курсантів з максимальним наближенням теоретичного навчання до практики самозбереження в професійній діяльності; підготовка майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності має ґрунтуватися на поєднанні інноваційних і традиційних технологій навчання й діяльнісній позиції курсантів через включення в освітній процес форм і методів активного проблемно-діялісного навчання й моделювання професійних ситуацій самозбережувальної направленості; процес становлення майбутніх фахівців служби цивільного захисту як суб'єктів самозбережувальної діяльності мусить мати цілісний характер, що забезпечується реалізацією трьох послідовних етапів: *мотиваційно-цільового* (забезпечує необхідний рівень пізнавальної активності курсанта, його готовність до успішного навчання для здійснення самозбереження в подальшій професійній діяльності) [2]; *активно-діялісного* (забезпечує активне просування курсанта за індивідуальною траєкторією формування готовності до самозбереження у професійній діяльності) й *оціночно-аналітичного* (забезпечує належний рівень сформованості аналітичного мислення, професійної самосвідомості й соціальної креативності курсанта; його здатності до самоосвіти й самоорганізації як передумов успішного професійного і творчого саморозвитку та здійснення самозбереження в подальшій професійній діяльності) [3].

Дослідження включало чотири етапи науково-педагогічного пошуку.

Перший етап – *теоретико-пошуковий* – приділяв увагу теоретичному осмисленню проблеми дослідження. Під час цього етапу створювалася програма й методика дослідження, визначалися

його мета, завдання, об'єкт, предмет, загальна й часткові гіпотези; вивчалися та аналізувалися історична, філософська, педагогічна, психологічна й тематична література, інформаційні ресурси мережі Інтернет, вітчизняний і зарубіжний досвід підготовки фахівців служби цивільного захисту; вивчався стан дослідження проблеми в теорії й практиці професійної освіти в профільних навчальних закладах ДСНС України; розглядалися закони, постанови, положення та інші нормативно-правові документи; вивчалася навчально-методична документація профільних навчальних закладів ДСНС України щодо забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту; визначався понятійний і науковий апарат дослідження; проводилися систематизація й узагальнення емпіричного матеріалу з досліджуваної проблеми [4].

Другий етап – *теоретико-методологічний* – присвячений теоретичному дослідженню сучасного стану підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності; визначалися методологічні підходи до проблеми дослідження; розробка та пояснення концептуальних положень і моделі підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності; виявлення й опис педагогічних умов її успішної реалізації; розробка науково-методичного забезпечення підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності; створення критеріальної бази дослідження; проведення констатувального експерименту [5].

Третій етап – *експериментально-аналітичний* – включав проведення формувального експерименту щодо апробації основних концептуальних положень дослідження. Під час цього етапу відбувалася експериментальна перевірка моделі підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності; здійснювалася педагогічна діагностика готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності; проводилася кількісна та якісна обробка результатів експерименту, їх аналіз; розроблялися й утілювалися в процесі підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту навчальні програми; готувалися до друку публікації з теми наукового пошуку; здійснювалася апробація результатів дослідження в доповідях на конференціях [6].

Опублікований навчальний посібник «Надання першої домедичної допомоги постраждалим при ліквідації надзвичайних ситуацій», «Тестові завдання з навчальної дисципліни «Домедична допомога», робочий зошит на друкованій основі з навчальної дисципліни «Домедична допомога».

Надруковано методичні рекомендації до вивчення спецкурсу «Самозбереження фахівців служби цивільного захисту».

Четвертий етап – *узагальнюючий* – пов'язаний з узагальненням і систематизацією отриманих результатів педагогічного експерименту; уточненням загальних висновків і практичних рекомендацій; продовженням включення результатів дослідження в практику роботи профільних навчальних закладів ДСНС України щодо підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності; оформленням рукопису докторської дисертації; визначенням перспектив подальшого вивчення цієї проблеми [7].

Педагогічний експеримент щодо організації підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності складався з констатувального та формульовального етапів [8].

Завданнями *констатувального етапу* педагогічного експерименту є:

- дослідження сучасного стану підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності завдяки анкетуванню курсантів і викладачів профільних навчальних закладів ДСНС України та співробітників пожежно-рятувальних підрозділів;

- розробка й обґрунтування основних положень концепції й моделі підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності;

- визначення показників ефективності підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності;

- визначення методів діагностики ефективності підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності;

- установлення вихідного рівня сформованості готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності.

Завдання *формульовального етапу* педагогічного експерименту, який проводився з огляду на теоретико-методологічну базу дослідження і результати констатувального експерименту, включали:

- включення моделі підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності;

- визначення кінцевого рівня сформованості готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності [9].

Підготовка майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності – процес ґрунтовний, послідовний і рухомий. В умовах динамічного функціонування моделі він передбачав реалізацію трьох послідов-

них етапів: мотиваційно-цільового, активно-діяль-нісного й оціночно-аналітичного.

Мотиваційно-цільовий етап включав розвиток стійкого мотиваційно-ціннісного ставлення до самозбереження в професійній діяльності, трансформацію переконань та ідеалів щодо майбутнього професійного статусу фахівця служби цивільного захисту, розуміння професійного успіху й на цій основі стимулювання та спонукання мотивації майбутнього фахівця служби цивільного захисту до формування готовності до самозбереження в професійній діяльності. Цей етап посідав перше місце умовно, так як стимулювання й підтримка мотивації учасників навчального процесу є «наскрізним» завданням для всіх етапів. Мотиваційно-цільовий етап охоплював активне включення особистості курсанта в процес самопізнання, що пов'язано з його входженням у нову соціальну роль, оволодінням загальнонауковими основами професії, актуалізацією пізнавальної рефлексії, посиленням необхідності в особистісній і професійній самореалізації. Для виконання описаних завдань використовувалися такі форми й методи роботи: волонтерська діяльність рятувальників, виховна робота, методичні семінари, проблемні лекції, лекції-дискусії, тренінги, метод case-study.

Активно-діяльнісний етап, який за своєю сутністю є системоутворювальним, передбачав включення курсанта в процес власного професійного становлення, що давало йому змогу активно переміщатися по індивідуальній траєкторії формування готовності до самозбереження в професійній діяльності. На цьому етапі курсанти отримували спеціальні знання, уміння та навички: планування професійної діяльності з огляду на професіограму і кваліфікаційну характеристику майбутнього фахівця служби цивільного захисту; планування самозбереження в подальшій професійній діяльності й передбачення її результатів; здійснення самозбереження в професійній діяльності з урахуванням власного рівня інтелектуального, емоційного й особистісного розвитку; установлення близьких і далеких перспектив власного професійного становлення. Особливе значення приділялося розвитку регулятивних механізмів діяльності, поведінки і спілкування, розширенню індивідуальних способів творчого самовираження в освітньому процесі за допомогою інтеграції та поєднання різних методів і засобів навчання, організаційних форм аудиторних і позааудиторних занять. На цьому етапі використані такі основні форми й методи роботи: проблемні та мультимедійні лекції, дискусії, ділові ігри, тренінги, метод мозкового штурму, метод case-study, метод проєктів, різні форми самостійної та індивідуальної роботи курсантів, дистанційне навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, Інтернет-консультування, волонтерська діяльність

фахівця служби цивільного захисту, курсантська науково-дослідна робота [10].

Основною метою *оціночно-аналітичного етапу* була активізація розвитку індивідуального стилю самозбереження в професійній діяльності, що спрямований на успішну самоактуалізацію та самореалізацію в конкретних умовах ринку праці регіону. Основна мета етапу втілювалася під час проходження практик у пожежно-рятувальних підрозділах ДСНС України та в процесі науково-практичної діяльності курсанта. На цьому етапі проводився аналіз ефективності змісту, форм, методів і засобів формування готовності майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності; динаміки написання курсантами рефератів, курсових і дипломних робіт із самозбережувальної тематики; підсумовувалася участь курсантів у науково-практичних конференціях та інших науково-організаційних заходах. Основними формами й методами роботи були виробнича практика в пожежно-рятувальних підрозділах ДСНС України, курсантська науково-дослідна робота, ділові ігри, метод мозкового штурму, метод case-study, планування професійної діяльності, самостійна навчально-пізнавальна діяльність із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що включення моделі підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності відбувалося разом із педагогічним моніторингом, у процесі якого створений і модифікований діагностичний інструментарій для вивчення динаміки розвитку як кожного окремого елемента готовності майбутнього фахівця служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності зокрема, так і сформованості готовності майбутнього фахівця служби цивільного захисту до самозбереження в професійній діяльності загалом.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонов А. Самоохранительное поведение. *Народонаселение* : энциклопедический словарь. Москва, 1994.
2. Березутский Ю. Самоохранительное поведение студентов: ценностный ресурс здоровья или декларация. *Власть и управление на Востоке России*. Хабаровск : ДВАГС, 2010. № 4. С. 152–159.
3. Брызгалова С. Формирование в вузе готовности учителя к педагогическому исследованию: теория и практика. Калининград : Изд-во КГУ, 2004. 344 с.
4. Віговська О. Самореалізація як ознака конструктивного самозбереження особистості. *Проблеми сучасної психології*. Кам'янець-Подільський, 2014. Вип. 23. С. 90–99.
5. Горяна Л. Особливості духовно-ціннісного впливу підготовки молоді щодо навчання самозбереженню. *Духовність особистості*. Луганськ, 2012. Вип. 5. С. 63–71.
6. Кайдалова Л., Пляха Л. Психологія спілкування: навчальний посібник. Харків : НФаУ, 2011. 132 с.
7. Когут І. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Полтава, 2015. 250 с.
8. Розин В. Здоровье как философская и социально-психологическая проблема. *Мир психологии*. 2000. № 1 С. 12–31.
9. Таймасов Ю., Турчинов А., Пашинський П. Здоров'язбереження як об'єкт наукового пізнання. *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження* : колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю.Д. Бойчука. Харків : Вид. Рожко С.Г., 2017. 488 с.
10. Таймасов Ю., Зуб О. Технології збереження психічного здоров'я студентів у роботі психологічної служби закладу вищої освіти. *Сучасні здоров'язбережувальні технології* : монографія / за заг. ред. проф. Ю.Д. Бойчука. Харків : Оригінал, 2018. 724 с.

ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОГО ГОСПОДАРСТВА В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN HOTEL AND RESTAURANT INDUSTRY IN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

На основі аналізу науково-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми визначено, що професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства в закладах вищої освіти є актуальним напрямом для подальшого розвитку сучасної вітчизняної економіки. Охарактеризовано вітчизняний досвід фахової підготовки та конкретизовано зміст терміна «професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанного справи в закладах вищої освіти». Визначено вимоги, передбачені Стандартом вищої освіти галузі знань 24 «Сфера обслуговування» спеціальності 241 Готельно-ресторанна справа першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, до інтегральної компетентності означених фахівців, а також формування «м'яких», що репрезентовані загальними компетентностями, і «твердих» навичок, які містяться в спеціальних (фахових, предметних) компетентностях. Здійснено порівняння означених компетентностей із переліком оновлених необхідних навичок для майбутніх фахівців до 2025 року, визначених у Звіті «Майбутнє робочих місць» Світового економічного форуму, який узагальнив результати опитування керівників глобальних світових компаній. Наголошено, що деякі з означених навичок наявні серед загальних компетентностей фахівців готельно-ресторанного господарства, репрезентованих в аналізованому Стандарті. Однак доцільним уважасмо їх оновлення через актуалізацію таких навичок, як активне навчання та навчальні стратегії (уміння вчитися активно, ефективно); стресостійкість і гнучкість (робота з помилками, а також у ситуаціях невизначеності), оскільки динамічні зміни, невизначеність і необхідність, готовність до постійної перекваліфікації, на думку світових футурологів, стануть обов'язковою характеристикою майбутнього. Прикладне втілення вищенаведених новацій відбувається в процесі вивчення особливостей сучасних стандартизованих вимог до підготовки означених фахівців, формування інтегральної компетентності, твердих і м'яких, наскрізних навичок у здобувачів освіти й за умови реалізації концепції навчання впродовж життя.

Ключові слова: фахівці готельно-ресторанного господарства, професійна підготовка, вітчизняний досвід, заклади вищої та фахової передвищої освіти.

Based on the analysis of scientific and pedagogical literature on the researched problem, it is determined that professional training of future specialists in hotel and restaurant industry in higher education establishments is an important direction for further development of modern domestic economy. Domestic experience of professional training of hotel and restaurant specialists is characterized, meaning of the term "professional training of future specialists in hotel and restaurant business in higher educational establishments" is specified. It was specified the requirements set by the Standard of Higher Education in the field of knowledge 24 "Service sector", specialty 241 Hotel and restaurant business of the first (bachelor) level of higher education to the integral competence of the specialists, as well as formation of "soft" skills, represented by general competencies, and "hard" skills, contained in special competencies. These competencies and the list of updated necessary skills for future professionals until 2025, identified in the Report "Future of Jobs" of the World Economic Forum, which summarized the results of a survey of global company executives were compared. It is noted that some of the skills are among the general competencies of specialists in hotel and restaurant industry, represented in Standard. However, we consider it appropriate to update them through actualization of skills such as active learning and learning strategies (ability to active and effective learning); resistance to stress and flexibility (work with mistakes, as well as in situations of uncertainty), as dynamic changes, uncertainty and necessity, readiness for continuous retraining, according to world futurologists, will be a mandatory feature of the future. Applied implementation of the above innovations occurs in the process of studying the features of modern standardized requirements as to training of these professionals, formation of integrated competence, hard and soft, cross-cutting skills in students and implementation of lifelong learning concept.

Key words: specialists in hotel and restaurant industry, professional training, domestic experience, higher educational and professional higher educational establishments.

УДК 378.147:[338.488.2:640.4]
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.17>

Бурак В.Г.,
канд. техн. наук,
доцент кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу
Херсонського державного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Мета професійної освіти полягає у формуванні кваліфікованого кадрового потенціалу для задоволення вимог соціуму, світового й вітчизняного ринків праці, створенні умов для набуття знань, формування вмій, навичок і компетентностей у сфері фахової діяльності особистості упродовж життя згідно з її покликаннями, інтересами і здібностями. Майбутні фахівці потребують визнання роботодавцями або освітніми установами сформованих у закладах освіти компетентностей і тому

вибирають таких провайдерів освіти й навчання, які можуть надати та визнати за ними відповідні кваліфікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз вітчизняної психолого-педагогічної літератури, наукових публікацій, Інтернет-джерел свідчить, що засади професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства в закладах вищої освіти вивчали за такими напрямками: проблеми професійної підготовки та культури майбутніх фахівців сфери ресторанного гос-

подарства [1; 12]; методика навчання інноваційних ресторанних технологій [3]; професійна підготовка майбутніх фахівців з готельно-курортної справи в умовах ступеневої освіти [4]; конкурентоспроможність закладів вищої освіти Львівської області в підготовці майбутніх фахівців туристичного та готельно-ресторанного бізнесу [5]; ринкові вимоги до підготовки фахівців готельно-ресторанної сфери, оцінювання сертифікації та стандартизації продукції [2; 7]; тренінгові методи та використання веб-квестів у розвитку професійних компетенцій [6; 11]; домінуючі імперативи моделі підготовки фахівців ресторанної індустрії [9]; шляхи підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи методами перехресного навчання [13] тощо.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак аналіз досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства в сучасних реаліях реформування освіти в Україні та адаптації до умов змінного соціально-економічного середовища вітчизняного й закордонного залишається малодослідженим.

Метою статті є наукове дослідження й аналіз вітчизняного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства.

Для досягнення мети поставлені такі завдання: проаналізувати пропонувані вітчизняними закладами вищої та фахової передвищої освіти освітньо-професійні програми підготовки фахівців готельно-ресторанного господарства; уточнити зміст терміна «професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанного справи в закладах вищої освіти» з метою визначення категоріального апарату й термінологічної бази дослідження; розглянути вітчизняну практику підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства з урахуванням динамічних змін чинного законодавства у сфері освіти й вимог світового бізнесу до змісту та якості результатів навчально-пізнавальної діяльності.

У процесі здійснення теоретико-методичного дослідження з проблеми професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанного справи в закладах вищої освіти, досягнення поставленої мети використано загальнонаукові та спеціальні методи дослідження: порівняльний аналіз наукових публікацій, психолого-педагогічної та методичної літератури, Інтернет-джерел – для визначення стану й перспектив досліджуваної проблеми; структурно-логічний аналіз, систематизацію, класифікацію – для систематизування теоретичних матеріалів із проблеми дослідження; структурно-функціональний і системний аналіз – для вивчення особливостей сучасних стандартизованих вимог до підготовки означених фахівців і

формування інтегральної компетентності, твердих і м'яких, наскрізних навичок у здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Історія підготовки кадрів для готельно-ресторанного господарства в Україні засвідчує, що в другій половині минулого століття означених фахівців готував лише Київський технікум готельного господарства, відкритий 1979 року, який тривалий час залишався єдиним у цій галузі. 1997 року за ініціативи ректора Київського університету туризму, економіки і права, професора В.К. Федорченка створена Асоціація навчальних закладів України туристичного та готельного профілю. І донині її метою залишається сприяння розвитку вітчизняної освітньої діяльності у сфері обслуговування, системи підготовки й підвищення кваліфікації кадрів туристського й готельно-ресторанного напрямку, у тому числі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, що викладають профільні дисципліни, формування авторських творчих колективів для створення підручників і методичних посібників, укладання монографій, проведення наукових досліджень і їх захисту; проведення творчих і науково-дослідних конкурсів студентської молоді, олімпіад, організація стажування.

Вітчизняний досвід професійної підготовки фахівців готельно-ресторанного господарства в закладах вищої освіти

Відповідно до даних Інформаційної системи «Конкурс» за результатами вступної кампанії 2020 (<https://www.vstup.info/2020/search-spec/s241.html>) підготовку фахівців за спеціальністю 241 Готельно-ресторанна справа першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в Україні здійснюють 73 заклади вищої освіти, відокремлені підрозділи та філії. Значну кількість вишів становлять університети – 55, 1 академія, 8 інститутів, 4 коледжі, 2 відокремлені підрозділи-філії та 3 відокремлені підрозділи-факультети. Із вищеназваних закладів вищої та фахової передвищої освіти 60 державної, 1 комунальної та 12 приватної форми власності. Підготовку означених фахівців здійснюють 24 економічних, 3 технологічних – харчових технологій, 5 технічних, 7 мистецьких і спортивних, 24 класичні, 3 педагогічні, 7 аграрних закладів вищої та фахової передвищої освіти.

Стандарт вищої освіти галузі знань 24 «Сфера обслуговування» спеціальності 241 Готельно-ресторанна справа першого (бакалаврського) рівня вищої освіти затверджено та введено в дію Наказом Міністерства освіти і науки України від 04.03.2020 № 384.

Відповідно до вищеназваного документа, **цілі навчання** повинні бути зреалізовані завдяки формуванню загальних і фахових компетентностей, що стануть достатніми в майбутньому для успішного розв'язання фахових спеціалізованих складних завдань і практичних проблем в умо-

вах комплексності й невизначеності умов у сфері готельного та ресторанного бізнесу

Інтегральною компетентністю означених фахівців передбачено формування здатності розв'язання складних спеціалізованих завдань і практичних проблем діяльності суб'єктів готельного й ресторанного бізнесу із застосуванням теорій і методів системи наук для формування концепції гостинності, котрі характеризуються комплексністю та невизначеністю умов.

Так звані «**м'які**» **навички** майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства репрезентовані **загальними компетентностями**: збереженням і примноженням моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства через усвідомлення уроків історії та закономірностей розвитку наукової галузі, ролі в загальній системі знань і розвитку соціуму, техніки й технологій, здоровим способом життя; соціальною відповідальністю та усвідомленням, реалізацією своїх прав та обов'язків як члена суспільства, формуванням цінностей громадянського суспільства, верховенством права, прав і свобод людини та громадянина; оволодінням сучасними знаннями, уміннями, навичками; використанням інформаційних і комунікаційних технологій, роботою в команді; спілкуванням державною мовою як усно, так і письмово; поцінуванням і повагою до різноманітності й мультикультурності; провадженням безпечної діяльності, абстрактним мисленням, аналізом і синтезом; застосуванням знань у практичних ситуаціях, спілкуванні іноземною мовою.

Спеціальні (фахові, предметні) компетентності («тверді» навички) майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства включають знання про предметну наукову галузь і специфіку фахової діяльності; організацію сервісно-виробничого процесу, уміння враховувати вимоги й потреби замовників послуг і забезпечення ефективності; практичного використання чинного законодавства в сфері готельного та ресторанного бізнесу й урахування змін до нього; формування та реалізацію ефективних зовнішніх і внутрішніх комунікацій в установах сфери гостинності, взаємодію та інтеракцію; управління організацією, прийняття рішень у процесі провадження господарської діяльності суб'єктів готельного та ресторанного бізнесу; проектування технологічних процесів виробництва продукції й послуг, здійснення сервісного процесу реалізації основних і додаткових послуг у закладах готельно-ресторанного та рекреаційного господарства; розроблення нових послуг (продукції) та послугоування інноваційними технологіями виробництва й обслуговування споживачів; розроблення, просування, реалізацію та організацію процесу зі споживання готельних і ресторанних послуг з урахуванням різниці в сегменті замовників; здійснення підбору техноло-

гічного устаткування й обладнання, вирішення питань, пов'язаних із раціональним використанням просторових і матеріальних ресурсів; робота щодо впорядкування технічної, економічної, технологічної й іншої документації та здійснення розрахункових операцій суб'єктом готельного й ресторанного бізнесу; виявлення, визначення й оцінювання ознак, властивостей і показників якості продукції та послуг для забезпечення рівня виконання вимог споживачів; ініціювання створення концепції розвитку бізнесу, формулювання бізнес-ідеї розвитку суб'єктів готельного й ресторанного бізнесу; здійснення планування, управління та контролю професійної діяльності суб'єктів готельного й ресторанного бізнесу.

Світовий економічний форум [13] прогнозує до 2025 року необхідність перенавчання половини всіх працівників планети через потрясіння економіки світу, викликане пандемією та стрімкою автоматизацією праці. Звіт «Майбутнє робочих місць» (<https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020>), який узагальнює результати опитування керівників глобальних світових компаній, серед необхідних навичок для майбутніх фахівців визначає аналітичне мислення та інноваційність, активне навчання та освітні стратегії, комплексне вирішення проблем, критичне мислення й аналіз, креативність, оригінальність та ініціативність, лідерство й соціальний вплив, використання, моніторинг і контроль технологій, проектування технологій і програмування, стійкість, стресостійкість і гнучкість, аргументованість, вирішення проблем і генерування ідей [10]. Для візуалізації надамо вищезначену інформацію, репрезентовану на рисунку 1 Top 10 skills of 2025 (за [10]).

Деякі з означених навичок наявні серед загальних компетентностей («м'яких» навичок) фахівців готельно-ресторанного господарства, репрезентованих в аналізованому Стандарті вищої освіти галузі знань 24 «Сфера обслуговування» спеціальності 241 Готельно-ресторанна справа першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Однак доцільним було б їх оновлення через актуалізацію таких навичок, як активне навчання та навчальні стратегії (уміння вчитися активно, ефективно); стресостійкість і гнучкість (робота з помилками, а також у ситуаціях невизначеності), оскільки динамічні зміни, невизначеність і необхідність, готовність до постійної перекваліфікації, на думку світових футурологів, стануть обов'язковою характеристикою майбутнього.

Дослідження вітчизняних науковців щодо визначення сутності професійної підготовки фахівців готельно-ресторанного справи в закладах вищої освіти нами проаналізовано та систематизовано в таблиці 1 «Тлумачення терміна «професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанного справи в закладах вищої освіти» у вітчизняній науці».

Top 10 skills of 2025



Тип навичок

- Вирішення проблем
- Керування собою
- Робота з людьми
- Використання та розробка технологій

- Аналітичне мислення та інноваційність
- Активне навчання та навчальні стратегії
- Комплексне вирішення проблем
- Критичне мислення та аналіз
- Креативність, оригінальність та ініціативність
- Лідерство та соціальний вплив
- Використання, моніторинг та контроль технологій
- Проектування технологій та програмування
- Стійкість, стресостійкість та гнучкість
- Аргументованість, вирішення проблем та генерування ідей

Source: Future of Jobs Report 2020, World Economic Forum.

Рис. 1. Top 10 skills of 2025 (за [10])

Таблиця 1

Тлумачення терміна «професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанного справи в закладах вищої освіти» у вітчизняній науці

| Автори-дослідники | Тлумачення поняття «професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанного справи в закладах вищої освіти» |
|--|--|
| Ю. Безрученков [1, с. 8] | Специфіка професійної діяльності працівників цієї галузі полягає в тому, що фахівці повинні не лише оволодіти технологією обслуговування, а й набути таких професійних якостей, як уміння спілкуватися з людьми незалежно від їхнього віку, статі, національності й релігійної належності, соціального статусу; оволодіти здатністю творчо підходити до організації власної діяльності, продуктивно мислити, постійно вдосконалюватися в професії |
| А. Віндюк [3, с. 40] | Процес, який здійснюється у вищих навчальних закладах різних рівнів акредитації та спрямовується на здобуття студентами кваліфікацій відповідно до освітньо-професійних програм освітньо-кваліфікаційних рівнів «молодший спеціаліст» (фаховий молодший бакалавр – <i>авт.</i>), «бакалавр» ... і «магістр», що забезпечать їхню конкурентоспроможність і професійну мобільність в індустрії гостинності |
| Г. Дутка [4, с. 60] | Професійна підготовка спрямована на формування конкурентоспроможних фахівців, які мають підприємницькі навички, здатні працювати в команді, ініціативних, відповідальних, готових до ефективної діяльності за фахом на конкурентному ринку праці. Підготовка фахівця організована так, щоб у її процесі знання, уміння та навички трансформувалися в певну компетентність, необхідну в професійній сфері |
| Н. Кудла, Х. Мандро, Д. Мошура [6, с. 137] | Підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанного справи в закладах вищої освіти залежить від якості розроблених кваліфікаційних характеристик, які є основними вимогами до професійних якостей, знань і вмінь для успішного виконання професійних обов'язків. Із розвитком ринкової економіки й появою нових професій виникає об'єктивна потреба в розробленні моделі спеціаліста з набором важливих професійних характеристик |
| Л. Мостова, Т. Клузович [8, с. 18] | Формування не тільки високої професійної майстерності, а й професійної соціалізації, оскільки передбачає виховання високих моральних якостей, оволодіння світовим досвідом ведення ресторанного бізнесу, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу розвитку особистості |
| Т. Поночовна-Рисак [12] | Важливий крок на шляху становлення професіонала. У цей період завершується професійне самовизначення особистості, формування світосприйняття під кутом майбутньої професії, відшліфовуються професійні вміння й навички, формуються професійно значущі якості, набувається первинний професійний досвід |
| І. Чуєва, Е. Криволапов [13, с. 208] | Професійна підготовка співробітників, конкурентоспроможних на туристському ринку, компетентних, відповідальних, професіоналів у своїй сфері діяльності й суміжних галузях, готових до ефективної роботи в умовах застосування міжнародних стандартів, здатних до безперервного професійного зростання, професійної та соціальної мобільності, таких, що прагнуть до безперервної освіти, здатних адаптуватися до постійно мінливого зовнішнього середовища |

На основі здійсненого аналізу доробку вітчизняних дослідників і власного досвіду з метою визначення категоріального апарату й термінологічної бази дослідження уточнимо зміст терміна **«професійна підготовка майбутніх фахівців готельно-ресторанного справи в закладах вищої освіти»**, під яким розуміємо організований, безперервний і цілеспрямований процес формування й розвитку в здобувачів освіти професійних компетентностей, який здійснюється в закладах вищої та передвищої освіти різних форм власності й спрямовується на здобуття здобувачами освіти кваліфікацій відповідно до освітньо-професійних програм освітніх рівнів «бакалавр» і «магістр», що забезпечить успішне виконання посадових обов'язків, конкурентоспроможність, професійну мобільність, комплексне вирішення проблем і генерування ідей в індустрії гостинності, а також критичне й системне мислення, креативне оновлення, удосконалення, стійкість і гнучкість.

Висновки. У результаті дослідження ми дійшли висновку, що нові вимоги до якості освіти, освітніх послуг і навичок майбутнього в усьому світі зумовлюють зростання ролі й відповідальності закладів освіти за сформовані компетентності випускника, нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання, здобуття здобувачами освіти кваліфікацій відповідно до освітньо-професійних програм у результаті навчально-пізнавальної діяльності. Прикладне втілення вищеведених вимог відбувається в процесі вивчення особливостей сучасних стандартизованих підходів до підготовки фахівців, формування інтегральної компетентності, твердих і м'яких наскрізних навичок у здобувачів освіти та за умови реалізації концепції навчання впродовж життя.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Безрученков Ю.В. Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного господарства у вищому навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2014. 20 с
2. Бурак В.Г., Ряполова І.О., Защепкіна Н.М. Оцінка сертифікації та стандартизації продукції на підприємстві. *Таврійський науковий вісник*. 2013. № 83. С. 145–150.
3. Василенко О.В. Методика навчання інноваційних ресторанних технологій майбутніх фахівців ресторанної справи у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2016. 242 с.
4. Віндюк А.В. Професійна підготовка майбутніх фахівців з готельно-курортної справи в умовах ступеневої освіти: теорія та методика : монографія. Запоріжжя : КПУ, 2011. 340 с.
5. Дутка Г.Я. Конкурентоспроможність закладів вищої освіти Львівської області у підготовці майбутніх фахівців туристичного та готельно-ресторанного бізнесу. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2018. Т. 28. № 4. С. 56–62.
6. Кашинська О.Є. Використання веб-квестів у процесі підготовки студентів спеціальності «Готельно-ресторанна справа». *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. № 1(2). С. 108–115.
7. Кудла Н.Є., Мандро Х.М., Мошура Д.А. Ринкові вимоги до підготовки фахівців готельно-ресторанної сфери. *Інновації, тренди та перспективи індустрії гостинності* : матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 12 грудня 2019 р.). Львів : ЛТЕУ, 2019. 192 с. С. 135–138.
8. Максимчук Л. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у контексті реалізації інноваційних підходів до вивчення гуманітарних дисциплін. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. № 2 (13). С. 238–248.
9. Мостова Л.М., Клусович Т.В. Домінуючі імперативи моделі підготовки фахівців ресторанної індустрії. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2015. № 46 (4). С. 10–19.
10. Навички майбутнього: що розвивати в сучасних учнях. URL: <https://osvita.ua/school/reform/77179/>.
11. Носова І.О., Хаєт Л.Г. Тренінгові методи у розвитку професійних компетенцій фахівців готельно-ресторанної справи. *Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві*. 2013. Вип. 1 (2). С. 285–292.
12. Поночовна-Рисак Т.М. Проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62. Т. 1. С. 66–69.
13. Чуєва І.О., Криволапов Е.А. Шляхи підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи методами перехресного навчання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 63. Т. 2. С. 206–210.
14. The Global Risks report. The World economic Forum. 2020. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Risk_Report_2020.pdf.
15. The Future of Jobs Report 2020. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ЗІ СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES WITH STUDENTS OF SPECIALTY “PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS”

У статті висвітлено обґрунтування необхідності організаційно-педагогічних умов дистанційних технологій навчання зі студентами спеціальності фізична культура і спорт. Визначено методологічні засади, основні підходи, завдання та методику проведення організаційно-педагогічних умов дистанційних технологій навчання зі студентами спеціальності фізична культура і спорт.

Навчальна діяльність студентів кафедри фізичного виховання і спорту тісно пов'язана з багаторазовими пропусками лекційних та практичних занять у вищих навчальних закладах, внаслідок напруженого графіку тренувань, частими виїздами на навчально-тренувальні збори, змагання. Для таких студентів потрібна особлива форма навчання, яка не поступалася б за ефективністю традиційній навчальній діяльності, прийнятій у закладах вищої освіти. Стаття присвячена одній з актуальних проблем сучасної освіти організації дистанційного навчання з майбутніми фахівцями з фізичного виховання та спорту. У статті розглянуто розвиток та сучасний стан дистанційної освіти у вищих навчальних закладах в процесі професійної підготовки студентів спеціальностей «Фізична культура і спорт» та «Середня освіта (фізична культура)». Визначено умови організації навчального процесу із використанням дистанційної технології Moodle. Визначені головні переваги навчання за дистанційною формою для студентів, викладачів, а також можливості інтеграції традиційного і дистанційного навчання, що породжує нову форму навчання – змішане. У статті також представлено негативні аспекти використання системи Moodle для здійснення ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців зазначених спеціальностей.

Сучасні наукові розробки переконливо свідчать про незаперечні переваги раціонального поєднання традиційних методів навчання з інформаційно-комунікаційними технологіями. Багатоаспектна проблема формування науково-дослідницьких умінь у викладачів фізичного виховання і спорту засобами інформаційно-комунікаційних технологій є актуальною у наш час. Тому сучасний педагог вищої школи повинен бути мобільним, гнучким, сучасним, вміти адекватно аналізувати та пристосовуватись до нових ситуацій й застосовувати вже наявні знання, вміння та навички з сучасними інформаційними технологіями.

Ключові слова: дистанційне навчання, дистанційна освіта, фізична культура і спорт,

платформа Moodle, позитивний і негативний вплив дистанційного навчання.

The article highlights the justification of the need for organizational and pedagogical conditions of distance learning technologies with students majoring in physical culture and sports. Methodological principles, basic approaches, tasks, and methods of conducting organizational and pedagogical conditions of distance learning technologies with students majoring in physical culture and sports are determined.

The educational activity of students of the Department of Physical Education and Sports is closely connected with the repeated passes of lectures and practical classes in higher educational institutions. It happens because of the busy training schedule, frequent trips to training camps and competitions. Such students need a special form of education, which would not be less effective than traditional educational activities adopted in higher education institutions. In the article much attention is given to one of the current problems of modern education – the organization of distance learning with future specialists in physical education and sports. The article considers the development and current state of distance education in higher education institutions in the process of professional training of students majoring in “Physical Education and Sports” and “Secondary Education (Physical Education)”. The author defines the conditions for organizing the educational process using Moodle distance technology. The main advantages of distance learning for students and teachers. Also, the author defines the opportunities of integrating traditional and distance learning, which make a new form of education – mixed. In addition, the article presents the negative aspects of using the Moodle system for effective training of future professionals in these specialties.

Modern scientific developments convincingly demonstrate the undeniable advantages of a rational combination of traditional teaching methods with information and communication technologies. The multifaceted problem of the formation of research skills in teachers of physical education and sports by means of information and communication technologies is relevant today. Therefore, a modern high school teacher must be mobile, flexible, modern, able to adequately analyze and adapt to new situations and apply existing knowledge, skills, and abilities with modern information technology.

Key words: distance learning, distance education, physical education and sports, Moodle platform, positive and negative impact of distance learning.

УДК 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.18>

Гейтенко В.В.,

канд. пед. наук,
старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту
Донбаської державної машинобудівної академії

Сорокін Ю.С.,

старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту
Донбаської державної машинобудівної академії

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Виходячи з вітчизняних нормативних документів, дистанційна освіта це «можливість навчатися та отримувати необхідні знання віддалено від

навчального закладу в будь-який зручний час» [8]. Електронна освіта, набуває активного поширення не тільки у науково-методичній літературі, а й серед усіх верств населення завдяки наявній

інформаційній інфраструктурі, «сукупності різноманітних інформаційних систем, інформаційних ресурсів, телекомунікаційних мереж, засобів комунікацій і управління інформаційними потоками, а також організаційно-технічних структур, механізмів, що забезпечують їх функціонування» [1].

На сьогоднішній день, в умовах карантину, підготовка майбутніх тренерів, викладачів, спеціалістів з фізичного виховання і спорту відбувається в складних соціально-економічних умовах. Така тенденція потребує реформування освіти у вищих навчальних закладах: зміни класичної форми навчання на дистанційну, паралельно впроваджуючи концепцію дистанційної освіти, що передбачає розробку різноманітних технологій, у тому числі технології змішаного навчання. Вони дадуть змогу підвищити та вдосконалити ефективність освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед новітніх трендів розвитку вищих навчальних закладів перспективним створенням удосконалення професійної освіти є реалізація нових педагогічних технологій та принципів організації навчального процесу, реалізація нових моделей та вміст безперервного навчання, у тому числі дистанційного навчання, засноване на широкому використанні сучасних інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ).

Технології дистанційного навчання дозволяють здійснювати навчання на відстані, при цьому перевіряючи якість засвоєних студентом знань, використовуючи активні методи навчання. Також, головною перевагою дистанційного навчання дослідники вважають гнучкість, модульність, технологічність, оновлення ролі викладача, підвищення мотивації до самоорганізації студентів, при цьому навчання стає більш інтерактивним, самостійним.

Доцільність введення дистанційного навчання є предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних фахівців з фізичного виховання та спорту. У науковій публікації «Актуальність і проблемність дистанційного навчання», визначено, що дистанційне навчання студентів є дешевшим за стаціонарне, в умовах недофінансування закладів вищої освіти є більш доцільним, і в майбутньому може набути повноцінного впровадження [13].

Український дослідник, Н. Борейко, у статті визначив особливості змішаної форми дистанційного навчання для студентів спеціальності «Фізичне виховання і спорт», використання інтерактивних технологій, методів та засобів дистанційного навчання [5].

Загальні питання організаційно-педагогічних умов впровадження дистанційних технологій навчання зі студентами спеціальності фізична культура і спорт репрезентують науково-практичні дослідження з окреслених питань такі видання, як «Інформаційні технології і засоби навчання» [10],

«Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту» [11].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В документації Болонської системи освіти, дистанційна форма навчання дорівнюється до другої основної форми навчання у вищих навчальних закладах [6, с. 98]. Але, на сьогоднішній день існують певні питання щодо використання дистанційних технологій навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців в галузі фізичної культури і спорту.

Слід також зазначити, що майбутні фахівці в галузі фізичного виховання та спорту внаслідок напруженого графіку тренувань, частими виїздами на навчально-тренувальні збори, змагання, не в повній мірі можуть відвідувати академічні заняття. Тому для таких студентів потрібна особлива форма навчання, яка не поступалася б за ефективністю традиційній навчальній діяльності, прийнятій у закладах вищої освіти, однією з таких форм є дистанційне навчання.

У закладах вищої освіти організація дистанційного навчання при підготовці фахівців в галузі фізичного виховання і спорту дозволяє систематично проводити навчання студентів поза навчальним закладом, під час карантину, навчальних тренувань, зборів, змагань, розвивати нові форми самостійної освіти.

Однак, запровадження технології дистанційного навчання в освітній процес, на нашу думку, ще не набуло належного розвитку, а викладач та студент зіштовхується з різного роду проблемами (якість інтернет зв'язку, незрозумілість виконання рухових умінь, відсутність живого спілкування, контакту студента і викладача, велика трудомісткість і необхідність значних матеріальних та часових витрат під час розробки дистанційних курсів, тощо).

Ми вважаємо, що головною проблемою під час запровадження дистанційного навчання у студентів фізичної спрямованості є неможливість засвоєння учбового матеріалу в повній мірі, внаслідок специфічності предметної області загально-професійних і спортивних дисциплін.

Мета статті – вивчити особливостей застосування та впровадження у навчально-виховний процес дистанційного навчання зі студентами спеціальності фізична культура і спорт під час викладання спортивно-педагогічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Становлення й розвиток дистанційного навчання набули всебічного висвітлення у наукових дослідженнях вітчизняних та зарубіжних фахівців [12]. У монографії «Теорія і методика інформатизації освіти» дистанційне навчання визначає як процес передачі знань від викладача до студента, формування вмінь і навичок під час інтерактивної взаємодії як між викладачем і студентом, так і між ними та інтер-

активним джерелом інформаційного ресурсу, який відображає основні цілі, зміст, методи, організаційні форми та засоби навчання, які здійснюються в умовах реалізації засобів ІКТ [6, с. 24].

Зарубіжний науковець С. Полат, дистанційне навчання визначає, як систему навчання, яка заснована на взаємодії викладача та студентів, учнів між собою на відстані, що відображає всі притаманні форми і методи навчального процесу з додатковими, специфічними засобами ІКТ та Інтернет-технологіями [12, с. 113]. Український дослідник А. Хуторський пропонує таке визначення дистанційного навчання – «це навчання, при якому віддалені один від одного суб'єкти навчання здійснюють освітній процес за допомогою засобів телекомунікацій» [7, с. 104].

У монографії, В. Ю. Бикова, «Моделі організації систем відкритої освіти» виокремлює наступні різновиди дистанційного навчання:

- дистанційне навчання – форма організації і реалізації навчально-виховного процесу, в якому його учасники (суб'єкти навчання) здійснюють навчальну взаємодію принципово і переважно екстериторіально [4, с. 246];

- традиційне дистанційне навчання – різновид дистанційного навчання, за яким учасники й організатори навчального процесу здійснюють взаємодію переважно асинхронно у часі, значною мірою використовуючи як транспортну систему постачання навчальних матеріалів та інших інформаційних об'єктів системи поштового, телефонного або телеграфного зв'язку [4, с. 246];

- е-дистанційне навчання – різновид дистанційного навчання, за яким учасники й організатори навчального процесу здійснюють переважно індивідуалізовану взаємодію як асинхронно, так і синхронно у часі, переважно і принципово використовуючи електронні транспортні системи постачання навчальних матеріалів та інших інформаційних об'єктів, комп'ютерні мережі Internet, ІКТ [4, с. 247].

Дистанційна навчання представляє собою набуття знань студентом через всесвітню мережу Інтернет та інші комп'ютерні комунікаційні канали, що забезпечує інтенсивний і тісний двосторонній обмін інформацією між слухачами й викладачем. Зараз в системі фізичного виховання студентів у ВНЗ склалася проблемна ситуація, як проводити практичні заняття під час проведення дистанційного навчання, що вимагає негайного розв'язання. Одне із таких рішень можливе за умови використання якісної дистанційної платформи та побудови індивідуальної, систематичної роботи зі студентом для засвоєння необхідного навчального матеріалу, залучення дієвих методів і форм навчання в тому числі інформаційних і комунікаційних технологій.

У навчально-виховному процесі під час дистанційної форми навчання, викладачі кафедри фізичного виховання і спорту Донбаської дер-

жавної машинобудівної академії активно використовують систему Moodle, яка призначена для організації й управління навчанням у мережному середовищі з використанням ІКТ технологій. Вона надійна в експлуатації, є простою у використанні й адмініструванні, забезпечує безпеку інформації та її передачу від викладача до студента, здійснює оцінювання навчальних досягнень студентів.

Система спроектована відповідно до реалізації методів колективної діяльності суб'єктів навчання та орієнтована, насамперед, на організацію взаємодії між викладачем і учнями, хоча підходить і для організації традиційних дистанційних курсів, а також підтримки очного навчання.

Доступний інтерфейс не вимагає спеціальних навичок щодо створення електронних навчально-методичних матеріалів. Основними засобами, що дозволяють суб'єктам навчання спілкуватися між собою, є: форум – засіб off-line спілкування, спільний для всіх студентів, розміщений на головній сторінці платформи; електронна пошта; обмін вкладеними файлами з викладачем; чат – засіб on-line спілкування між викладачами і студентами; обмін особистими повідомленнями [9].

Для кафедри фізичного виховання і спорту, яка забезпечує підготовку фахівців з конкретного виду спорту, викладачі працюють зі студентами переважно в режимі персональної співпраці з забезпеченням дистанційної складової навчальних дисциплін [2]. Навчальна дисципліна розміщена на платформі Moodle, та має стандартні компоненти: навчально-методичний матеріал включає в себе робочу навчальну програму про курс, силабус; у теоретичній частині курсу містяться лекційні матеріали, додаткові мультимедійні навчально-методичні матеріали; у практичній частині – практичні завдання за темою вивчених лекцій, окремі ресурси для кожного заняття; перелік рекомендованої навчальної літератури; тестова контрольна робота включає в себе тестові завдання за кожною темою лекцій для нарахування балів студенту, завдання для самостійної роботи (список тем для написання реферату, індивідуально-дослідного завдання, методичні рекомендації тощо), підсумкова атестація (екзаменаційна або залікова робота).

Для дисциплін «Теорія і методика викладання спортивних ігор (розділ волейбол)», «Теорія і методика викладання спортивних ігор (розділ баскетбол)», «Теорія і методика викладання спортивних ігор (розділ гімнастика)», «Силові види спорту», де практичні заняття відбуваються в спортивних комплексах, доцільним є розміщення інформації суто ознайомлювального характеру з додатковим уточненнями у вигляді супроводжувальних відеоматеріалів (наприклад, фрагменти тренувань та змагань, навчальні відео-курси тренування, коментарі фахівців, відео-звіти тощо). Зрозуміло,

що тестові завдання є не досить коректними в якості підсумкового контролю, навіть якщо будуть супроводжуватися відео-звітом. Слід також зазначити, що не всі заклади вищої освіти розміщують дистанційні курси для студентів спеціальностей «Фізична культура і спорт» і «Середня освіта (фізична культура)».

Не дивлячись на явні переваги у дистанційному навчанні, специфіка професійної підготовки майбутнього фахівця з фізичної культури і спорту накладає ряд обмежень на використання дистанційних технологій: віртуальних стадіонів і спортивних залів поки-що не створили, засвоєння техніки рухів, методика навчання, складання спортивних нормативів, проведення контрольних ігор тощо не завжди вписується в систему дистанційної освіти.

Головними недоліками дистанційного навчання є:

- відсутність живого спілкування, контакту студента і викладача;
- велика трудомісткість і необхідність значних матеріальних витрат під час розробки дистанційних курсів;
- необхідність формування додаткової мотивації і самостійності у студентів;
- висока залежність від якості роботи мережі Інтернет та технічної підтримки систем;
- не повне засвоєння навчального матеріалу: практичних умінь і навичок щодо навчання техніки основних елементів з обраного виду спорту;
- неможливість проведення навчального заняття студентом, що формулює невпевненість під час проведення та помилки у техніці вихованців.

Реалії сьогодення такі, що майбутнє все ж за змішаною формою навчання, де поряд з дистанційними формами повинні бути присутніми і форми практичних занять, оскільки одним із найважливіших факторів, що впливають на успіх навчання студентів, є викладач. Неможливо в повній мірі опанувати раціональну техніку рухів на відстані, навіть використовуючи найсучасніші спортивні прилади та комп'ютеризовані тренажери, відеофільми та відеоролики із зображенням взірцевого виконання техніки рухів. Безумовно, нове мультимедійне освітнє середовище є великим помічником у навчанні, проте лише досвідчений викладач (тренер) може навчити раціональних рухових і тактичних дій, розкрити індивідуальність студента і поставити ідеальну техніку рухів [3].

Висновки. Таким чином, сучасний рівень розвитку інформаційних технологій дає змогу ефективно та якісно запроваджувати відносно нову форму навчання – змішане та дистанційне навчання. Використання платформи Moodle дає змогу формувати професійні компетенції у студентів як практичного, так і теоретичного характеру, оволодіння великою базою теоретичних знань, формування здібностей

до самонавчання й самоконтролю, самопідготовки та самоадаптації до майбутньої професійної діяльності в умовах соціально-економічних перетворень сучасного суспільства.

Слід також зазначити, що впровадження дистанційного навчання при викладанні спортивно-педагогічних дисциплін повинно відбуватись у двох напрямках: при засвоєнні теоретичного розділу навчальної програми з дисципліни з використанням як традиційних засобів навчання, так і засобів ІКТ. Під час засвоєння практичного розділу, доцільно використовувати відео-тренувань, уроків, навчання технічним елементам та руховим навичкам.

Однак, у підготовці студентів спеціальностей «Фізична культура і спорт» і «Середня освіта (фізична культура)» варто зазначити, що будь-яка платформа дистанційного навчання не в змозі в повній мірі забезпечити студентам, спортсменам, реальні умови тренування та спортивно-педагогічного вдосконалення у спортивних та спеціалізованих залах, на ігрових та змагальних майданчиках, стадіонах, басейні, а також засвоєння методик навчання різних рухових умінь. Тому традиційний компонент підготовки залишається провідним при підготовці майбутніх спеціалістів з фізичного виховання та спорту.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Strategy of the Information Society Development in Ukraine. [online]. Available: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-p>.
2. Басенко О. В. Організація дистанційного навчання студентів ВНЗ спортивного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 11 (66)15, 2015. С. 12-16.
3. Белікова Н. О. Прикладні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер.: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. Вип. 118(2), 2014. С. 21-24.
4. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія / В. Ю. Биков., Київ: Атіка, 2009. 684 с.
5. Борецько Н. Ю., Азаренкова Л. Л. Використання змішаної форми дистанційного навчання на спеціальності «Фізична культура і спорт». *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту*. № 1, 2017. С. 16-19.
6. Герасименко І. В. Система підтримки дистанційного навчання як складова інформаційного середовища ВНЗ, І. В. Герасименко. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*: зб. ст. Ялта: РВВ КГУ, 2013. Вип. 40, ч. 4. С. 22-30.
7. Гринченко І. Б. Сучасні напрями впровадження інновацій в професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури, І. Б. Гринченко. *Вісник*

Житомирського державного університету. 2012. Вип. 64. С. 103–107.

8. Дистанційна освіта. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/distancijnaosvita> (дата звернення: жовтень. 29, 2020).

9. Драгнєв Ю. В. Інформатизація професійної освіти майбутнього вчителя фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. № 2, 2012. С. 33-35.

10. Інформаційні технології і засоби навчання. Теорія, методика і практика використання ІКТ в освіті. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itl/index> (дата звернення: жовтень 02, 2020).

11. Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту. URL: <http://journals.urpn.ua/itfcs> (дата звернення: жовтень. 15, 2020).

12. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, В. М. Моисеева, А. Е. Петров. 4-е изд., Москва: Изд. центр «Академия», 2009. 272 с.

13. Самолюк Н., Швець М. Актуальність і проблемність дистанційного навчання. *Нова педагогічна думка*. № 1.1, 2013. С. 193-201.

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИTHE STRUCTURE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE
TEACHERS' PROFESSIONAL POTENTIAL

У статті здійснено структурний аналіз професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови. Резюмовано, що сучасні вимоги до професійної діяльності вчителів іноземної мови передбачають удосконалення підготовки майбутніх педагогів у напрямі формування в них особистісної зацікавленості в здійсненні професійної діяльності. Професійний потенціал у структурі особистості вчителя посідає центральне місце та є професійно значущою характеристикою, яка зумовлює його індивідуальну й типологічну своєрідність. Аналіз наукової літератури з проблеми розвитку професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови дав змогу конкретизувати його структуру. Зазначимо, що з метою максимізації об'єктивності, ефективності й результативності процесу визначення структурних частин професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови використано низку методів наукового дослідження: аналіз нормативних документів, дисертаційних досліджень, спостереження за майбутніми бакалаврами іноземної мови в процесі навчання, бесіди, анкетування, тестування, аналіз навчальної документації, експертна оцінка відповідно до розроблених нами критеріїв і показників, а також діагностичні методики.

Задля визначення структури професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови в дослідженні за певними критеріями, що допоможуть налагодити зв'язки між усіма факторами досліджуваного феномена, виокремлено компоненти, які мають відповідні якісні характеристики – показники, що висвітлюють і розкривають зміст процесу розвитку професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови. Аналіз та узагальнення окреслених літературних джерел дали змогу визначити компоненти досліджуваного феномена: аксіологічно-мотиваційний, когнітивний, комунікативно-мовний, рефлексивний.

У контексті наукової розвідки умовно виокремлено чотири рівні розвитку професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови: низький, задовільний, достатній, високий. Передбачалося, що застосування інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови сприятиме вдосконаленню фахових знань, умінь, навичок студентів і детермінуватиме перехід від нижчого рівня професійного потенціалу до вищого, що й відобразить результативність експериментальної роботи.

Ключові слова: студенти, майбутні вчителі іноземної мови, професійний потенціал, інтерес, компонент, критерій.

The article provides a structural analysis of future foreign language teachers' professional potential. It is summarized that the modern requirements for foreign language teachers' professional activity provide the training of future foreign language teachers in forming their personal interest in it. Professional potential in the structure of the teacher's personality occupies a central place and is a professionally significant characteristic that determines its individual and typological uniqueness. The analysis of the academic literature on the problem of developing the future foreign language teachers' professional potential made it possible to specify its structure.

A number of research methods were used in order to escalate the objectivity, efficiency and effectiveness of the process of determining the structural parts of the future foreign language teachers' professional potential: analysis of normative documents, dissertation research, observation of future bachelors of a foreign language in the learning process, interviews, questionnaires, testing, analysis of educational documentation, expert assessment in accordance with the criteria and indicators developed by the author, as well as diagnostic methods. To determine the structure of professional potential of future foreign language teachers certain criteria were applied in the study which help to establish the connection among all factors of the studied phenomenon, components that have appropriate qualitative characteristics – indicators that highlight and reveal the content of professional development of future foreign language teachers.

The analysis and generalization of the outlined literature sources made it possible to determine the components of the studied phenomenon: axiological-motivational, cognitive, communicative-linguistic and reflexive components.

In the academic literature, four levels of development of the professional potential of future foreign language teachers are conditionally distinguished: low, satisfactory, sufficient, high.

It was assumed that the use of innovative technologies in the training of future foreign language teachers will improve the professional knowledge, skills, and determine the transition from lower to higher professional potential, which will reflect the effectiveness of experimental work.

Key words: students, future foreign language teachers, professional potential, interest, component, criteria.

УДК 378:56/78;5
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.19>

Гнатик К.Б.,
викладач кафедри філології
Закарпатського угорського інституту
імені Ференца Ракоці ІІ,
аспірант кафедри англійської філології
та методики викладання іноземних мов
Мукачівського державного університету

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань, які висуває перед вищою школою Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), є ґрунтовна та якісна професійна підготовка фахівців, зокрема майбутніх педагогів-філологів. Нині в Державній програмі «Вчитель», Національній доктрині розвитку освіти, Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти

України та її інтеграції в європейський світний простір конкретизовано засадничі вимоги до професійної підготовки сучасного вчителя – суб'єкта особистісного та професійного зростання, який постійно розширює й оновлює предметні галузі професійної діяльності. Так, зміни, які активно впливають протягом останнього десятиліття на методику навчання, указують на те, що нині

широкий учительський загал починає усвідомлювати сутність і специфіку нової філософії освіти, яка детермінує орієнтацію процесу навчання на розвиток особистості учнів [3].

Процеси подальшого оновлення системи вищої освіти об'єктивно спрямовані насамперед на забезпечення потреб суспільства й держави у кваліфікованих педагогах, що передбачає відповідні зміни в професійно-педагогічній підготовці, розвитку та саморозвитку особистості майбутнього представника вчительської еліти. На жаль, підготовка майбутніх учителів іноземної мови не відповідає запитам сьогодення, у навчальному процесі ЗВО переважає здебільшого когнітивна компонента, недостатньо акцентується увага на формуванні самодостатньої особистості майбутнього педагога, яка б ідентифікувала себе з обраною професією вчителя, тоді як основною метою вищої освіти в Україні має бути забезпечення психолого-педагогічних умов для саморозвитку й самореалізації студента як суб'єкта освітнього процесу та майбутньої професійної діяльності [4, с. 69], адже майбутня професійна діяльність – це одна з найбільш значущих сфер буття людини. Саме в ній відбувається самоактуалізація людини як індивіда, особистості, неповторної індивідуальності.

Важливим аспектом загального процесу підготовки до професійної діяльності є професійне становлення особистості. Нині однією із центральних проблем підготовки майбутніх учителів іноземної мови є дослідження професійного потенціалу як визначальної характеристики фахівця, що дає людині змогу максимально виявити свої здібності й творчо опанувати професію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема розвитку професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови належно не відображена в доробках сучасних дослідників. Разом із тим у численних наукових публікаціях ведеться мова про те, що формування професійно-педагогічного потенціалу залежить від рівня сформованості професійної ідентичності майбутнього педагога [4, с. 70].

Тому дослідники вивчають особливості соціокультурної ідентичності [1] у навчальному мовному дискурсі [2], звертаючись до необхідності професійного саморозвитку як ціннісно-сміслової детермінанти професійного становлення людини [5]. Розглядаючи зміст понять «ідентифікація» та «ідентичність» як основи формування професійної ідентичності майбутніх фахівців [6], науковці підсумовують, що ідентичність (лат. *Identicus* – однаковий, тотожний) є результатом процесу соціальної ідентифікації, що полягає в установленні всередині групи стійких деперсоналізованих стосунків, за яких індивідуальні властивості психологічно є менш важливими, ніж групові [7].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри це, не знаходимо інтенції педагогічної науки в напрямі конкретизації компонентів, критеріїв, показників і рівнів професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови.

Тому **метою статті** є структурний аналіз професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Інноваційна освіта, яка на сучасному етапі розвитку суспільства є домінуючою тенденцією в усьому світі, є альтернативою традиційній, знаннєвій парадигмі освіти й повинна відповідати вимогам безперервності, фундаментальності, універсальності, гуманізації та демократизму. Тому вчителям іноземної мови необхідно забезпечувати функціонування цілісної безперервної системи створення й упровадження інновацій в освіту на основі методології інноватики та її адаптації до реалій сучасної школи. Вирішення окреслених завдань значною мірою залежить від сформованості професійного потенціалу майбутнього педагога, його готовності до інноваційної професійної діяльності. Сучасний педагог, прагнучи відповідати вимогам сьогодення, має усвідомити необхідність знань теорії та методології педагогічної інноватики, її значення в розвитку сучасної освіти.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті наголошується, що підготовка педагогічних працівників є центральним завданням модернізації освіти в державі, провідним принципом державно-освітньої політики. Сучасні вимоги до професійної діяльності вчителів іноземної мови передбачають удосконалення підготовки майбутніх педагогів у напрямі формування в них особистісної зацікавленості в здійсненні ефективної професійної діяльності. У сучасній науковій літературі йдеться про те, що такий стійкий інтерес до опанування професійними компетенціями відображено у сформованості професійного потенціалу особистості.

Професійний потенціал у структурі особистості вчителя посідає центральне місце та є професійно значущою характеристикою, яка зумовлює його індивідуальну й типологічну своєрідність [2, с. 51]. Вона передбачає розуміння та внутрішнє прийняття нею цілей і завдань, переконань і поглядів. Отже, професійно-педагогічний потенціал – це якість особистості, яка характеризується стійким інтересом до професії вчителя в єдності з суспільною та пізнавальною активністю, що виявляється в прагненні й готовності відповідально виконувати свої педагогічні обов'язки та функції. Низка науковців актуалізують проблему пояснення педагогічного потенціалу крізь призму педагогічної спрямованості.

Водночас процес вирішення проблеми формування професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови передбачає здійснення

структурного аналізу складників досліджуваного феномена. Відтак для виявлення ефективності формування професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови важливим є виокремлення компонентів, критеріїв і показників.

Зважаючи на специфіку дослідження, апелювалося до трактування згаданих термінів у педагогічній літературі. Нині в наукових колах термін «компонент» розглядається як складник або елемент чогось. Дослідники, розглядаючи проблему оптимізації навчання у вищій школі, стверджують, що критерій – це ознака, на підставі якої відбувається оцінювання ефективності того чи іншого процесу [8]. Науковці підкреслюють необхідність дотримання загальних вимог до виокремлення й обґрунтування критеріїв [6], адже критерії повинні визначатися на основі узагальнення сукупності специфічних ознак, які відображають усі структурні складники педагогічного феномена.

Під критерієм дослідники розуміють ознаку, на основі якої здійснюється оцінювання, визначення або класифікація чого-небудь, тоді як показники – це «дані, за якими можна судити про розвиток і хід чогось (кількісні та якісні характеристики стану)» [9, с. 87]. Для визначення критеріїв і показників професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови ми орієнтувалися на зміст навчального матеріалу, ставлення студента до себе, своєї професії, а також на структурні компоненти психологічної готовності студентів до професійної діяльності.

Зважаючи на той факт, що професійна діяльність майбутніх учителів іноземної мови спрямована на дотримання низки соціальних норм і врахування педагогічних суджень, цінностей, переконань, одним зі структурних компонентів професійного потенціалу студентів цієї спеціальності є *аксіологічно-мотиваційний*. Цей компонент відображає наявність позитивного ставлення до майбутньої професії й одержуваних професійних знань; сформованість загальнолюдських і професійних цінностей; уміння взаємодіяти зі світом, суспільством і майбутніми колегами; ступінь прийняття цінностей, установок і норм поведінки в майбутній професійній діяльності; уміння нести професійну відповідальність; потреби в набутті професійних умінь і знань, мотивації до успішної навчальної та професійної діяльності; позитивне ставлення до обраної професії; сформованість позитивного ідеалу, інтересів і переконань, а також стійкість суджень про соціальні, моральні вимоги й етичні норми, що лежать в основі професійної поведінки.

Наступним компонентом професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови визначено *когнітивний*. Особливо значущим у когнітивному компоненті є той факт, що переживання як ідентифікація суб'єкта, який пізнає основи професійної діяльності, дає можливість «зняти» (або істотно знизити) бар'єри, що виникають на шляху пізнання

зовнішнього світу. Когнітивний компонент професійної ідентичності репрезентує переживання студента під час опанування сукупність фахових знань.

Зважаючи на той факт, що професійна діяльність майбутніх бакалаврів іноземної мови передбачає систематичне використання іншомовних комунікативних умінь, до компонентів професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови зараховано комунікативно-мовний. Анонсований компонент характеризується наявністю певного обсягу теоретичних і практичних умінь у галузі іноземних мов (знання іноземної мови на високому рівні; уміння застосовувати іноземні мови для вирішення професійних завдань; готовність і вміння вести діалог, листування, переговори іноземною мовою в межах поставлених фахових завдань; здатність урахувати норми формального й неформального спілкування в усній і письмовій мові; використання вербальних і невербальних стратегій у процесі комунікації; здатність виконувати усні та письмові переклади матеріалів за професійним спрямуванням з іноземної мови українською й з української іноземною мовою тощо).

Рефлексивний компонент професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови передбачає вияв упевненості студентів у виборі професії, розуміння свого місця в майбутній професійній діяльності, розвиток у студентів механізмів самоідентифікації й самопрогнозування. Уточнимо зміст поняття «рефлексія». У загальнонауковому розумінні «рефлексія» (від лат. *Reflexio* – звернення назад, відображення) є формою теоретичної діяльності людини, спрямованою на осмислення власних дій; діяльність у напрямі самопізнання, яка розкриває специфіку духовного світу людини.

Рефлексія – це чуттєво-пережитий процес усвідомлення своєї діяльності. Будучи продуктом філософського роздуму, рефлексія пов'язана з процесом підведення особою підсумку, що відбувається в його свідомості, зі здатністю зосередитися на утриманні своїх думок, абстрагувавшись від усього зовнішнього, тілесного. У процесі рефлексії забезпечуються самопізнання, саморозвиток і саморегуляція особистості. Рефлексія передбачає самоконтроль, усвідомлення власних дій. Рефлексивні процеси в професійній діяльності молодого фахівця сприяють становленню його професійної компетентності й «готовності доцільно діяти відповідно до вимог справи» [2, с. 20].

У контексті наукової розвідки умовно виокремлено чотири рівні розвитку професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови: низький, задовільний, достатній, високий. На основі узагальнення наукових розвідок ми дійшли висновку, що застосування інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови сприятиме вдосконаленню фахових знань,

умінь, навичок студентів і детермінуватиме перехід від нижчого рівня професійного потенціалу до вищого, що й відобразатиме результативність експериментальної роботи. Кожен рівень містить описові характеристики, які виявлені на основі вивчення специфіки професійних дій висококваліфікованих учителів іноземної мови в реальних умовах професійної практики.

Висновки. Однією з основних характеристик майбутнього вчителя іноземної мови є його професійний потенціал, який базується, зокрема, на творчості, системі підготовки, умінні адаптуватися до конкретних умов. Професійний потенціал педагога відбиває сукупність ув'язаних у схему природних і набутих якостей, які визначають його спроможність виконувати професійні обов'язки на належному рівні, а також як поєднання педагогічних знань і вмінь у єдності з розвинутою здатністю педагога активно мислити, творити, діяти, утілювати свої наміри в життя й домагатися запроєктованих результатів.

Підсумовуючи напрацювання дослідників, у визначенні компонентно-критеріального складу професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови дотримуватимемося такої позиції: досліджуваний феномен структуруємо на окремі компоненти, до кожного з яких визначено критерії (з грец. *kriterion* – засіб для судження). Останні слугуватимуть ознаками, на основі яких здійснюватиметься оцінювання та класифікація структурних компонентів анонсованого феномена. Показники в такій системі ієрахічної послідовності застосування дефініцій «компонент» і «критерій» визначаємо як складники критеріїв. Водночас показники ефективності розвитку професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови трактуємо як кількісні та якісні характеристики сформованості ознак, які вивчаються й вимірюються. При цьому критерій є статичною ознакою сформованості досліджуваного феномена, а показник – динамічною якісною характеристикою.

Аналіз та узагальнення численних літературних джерел дають змогу визначити такі компоненти досліджуваного феномена: аксіологічно-

мотиваційний, когнітивний, комунікативно-мовний, рефлексивний.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов і структурно-функціональної моделі розвитку професійного потенціалу майбутніх учителів іноземної мови в процесі фахової підготовки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алікберов Р.Д. Соціокультурна ідентичність: соціально-філософський аналіз. *Правові та інституційні механізми забезпечення розвитку держави та права в умовах євроінтеграції* : матеріали Міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 20 трав. 2016 р.). Одеса : Юридична література, 2016. С. 20–22.
2. Воевода Е.В. Формирование профессиональной идентичности специалиста-международника в учебном языковом дискурсе. *Языковой дискурс в социальной практике* : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (г. Тверь, 9–10 сент. 2008). Тверь : Наука, 2006. С. 50–55.
3. Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 № 1176. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816 (дата звернення: 08.02.2019).
4. Галус О.М. Соціалізація особистості: сутність, концептуальні підходи у наукових теоріях, напрямах, школах. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2010. № 2. С. 69–75.
5. Гуменюк Г.В. Саморозвиток як ціннісно-смишлова детермінанта професійного становлення людини. *Актуальні проблеми психології: збірник наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2016. Том X. Вип. 28. С. 110–120.
6. Романишина О.Я., Романишина Л.М. Ідентифікація і ідентичність, як основа формування професійної ідентичності майбутніх фахівців. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Серія «Педагогічні та психологічні науки»*. 2014. № 3 (72). С. 207–216.
7. Сергеєнкова О.В. Професійна ідентичність в практиці професійної підготовки особистості. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Серія «Психологія. Педагогіка»*. 2012. № 18. С. 82–86.

АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОСТІ ЯК ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ ПЕДАГОГА

ACTUALITY OF FORMATION OF INNOVATION AS A PROFESSIONAL QUALITY OF A TEACHER

Стаття присвячена пошуку шляхів вирішення актуальної психолого-педагогічної проблеми розвитку інноваційності як професійної якості педагога.

Визначено, що одним із шляхів вирішення зумовленої потреби є використання системного підходу до інноваційної діяльності з боку керівництва освітнього закладу. Впровадження інновацій в освітній процес навчального закладу вирішує питання популяризації та стимулювання педагогічного колективу до саморозвитку та внесення змін в освітню діяльність через наявний потенціал використання нових підходів, освітніх технологій, наслідком чого є розвиток особистісного й професійного потенціалу педагога. З'ясовано, що використання провідних ідей інноваційності в освітній діяльності педагога досягається через реалізацію визначених принципів та критеріїв готовності педагога до інноваційної діяльності. Використання інноваційного підходу сприяє здійсненню розвитку змісту освітньої діяльності загалом освітнього закладу, взаємозв'язків, закономірностей та принципів функціонування освітньої системи, зовнішніх та внутрішніх чинників, що впливають, підвищенню ефективності вирішення питання впровадження нових підходів у професійній діяльності вчителя.

Акцентовано на потенціалі інноваційних педагогічних технологій у професійній діяльності педагога щодо забезпечення можливості інтеграції альтернативних усталеним педагогічних технологій в освітньо-виховний процес навчального закладу та створення конкурентоспроможного середовища серед педагогів, підвищення здатності до продукування інноваційних ідей.

Здійснено узагальнення поглядів науковців на потенціал інноваційності щодо формування та подальшого розвитку професійної майстерності вчителів із позицій сучасної педагогічної науки.

Ключові слова: педагог, вчитель, інновація, інноваційність, освітньо-виховний процес, загалом освітній навчальний заклад.

The article is devoted to finding ways to solve the current psychological and pedagogical problem of innovation as a professional quality of a teacher.

It is determined that one of the ways to solve the conditioned need is to use a systematic approach to innovation by the management of the educational institution. The introduction of innovations in the educational process of the institution solves the issue of popularization and stimulation of the teaching staff to self-development and changes in educational activities through the existing potential of new approaches, educational technologies, resulting in the development of personal and professional potential of teachers.

It was found that the use of leading ideas of innovation in the educational activities of the teacher is achieved through the implementation of certain principles and criteria of readiness of the teacher for innovation. The use of an innovative approach contributes to the development of the content of educational activities of the educational institution, relationships, patterns and principles of the educational system, external and internal influencing factors, improving the effectiveness of new approaches to the professional activity of teachers.

Emphasis is placed on the potential of innovative pedagogical technologies in the professional activity of a teacher to ensure the possibility of integrating alternative established pedagogical technologies into the educational process of an educational institution and creating a competitive environment among teachers, increasing the ability to produce innovative ideas.

The generalization of scientists' views on the potential of innovation in the formation and further development of professional skills of teachers from the standpoint of modern pedagogical science.

Key words: teacher, innovation, innovativeness, educational process, general educational institution.

УДК 355.332.1

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.20>

Демчук Р.О.,

директор

Ізяславського навчально-виховного комплексу «ЗОШ I–III ступенів № 2, ліцей» імені Олександра Кушнірука

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Сучасний етап модернізації та реформування системи освіти України вимагає пошуку нових підходів у професійній діяльності педагога, який би відповідав запитам нових тенденцій розвитку суспільства. Інноваційність освіти передбачає формування та розвиток усіх суб'єктів освітнього процесу крізь призму нових особистісно-професійних якостей, що зумовлюють прийняття і розуміння нового, готовність до змін через коригування роботи та кардинально нові методи взаємодії в освітньому середовищі.

Особливої значимості для розвитку інноваційності педагога набуває мотивація до розвитку креативного мислення та готовності бути

не учасником, а ініціатором нових процесів, створення оптимальних психолого-педагогічних умов саморозвитку та розкриття особистісного потенціалу учнів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Теоретико-методологічні основи інноватики в педагогічній діяльності були в спектрі наукового пошуку значної кількості дослідників (А. Адамс, І. Бех, І. Гавриш, Л. Даниленко, І. Дичківська, В. Докучаєва, Н. Клокар, І. Корнілова, К. Макогон, Ю. Максимів, Б. Мун, Ю. М'якотін, В. Сергієвський, В. Сластьонін, Р. Фергюссон, А. Хуторський, В. Холстід та ін.); проблему впровадження інноваційних методик в освітній процес досліджували Л. Ворзацька, Л. Галицина, В. Давидова, О. Дусавицький,

М. Козицька, Н. Рєпіна, О. Сутула, В. Сухар, І. Тригуб, І. Уснова, О. Франчук, О. Харченко; проблему впровадження педагогічних інновацій в освітній процес школи вивчають Л. Березівська, П. Шепет, Р. Чуйко та ін.

Актуальним у сучасному науковому дискурсі є дослідження творчого зростання вчителя в умовах інноваційної діяльності, підвищення його фахового рівня та професійної компетенції (І. Аркіна, Л. Вовк, А. Гільбух, В. Зягвязинський, І. Зязюн, І. Кларіна, Л. Користилова, І. Ладенко, М. Поташнік, А. Пригожин, О. Савченко, І. Семенова, Н. Юсуфбекова). Результати наукового пошуку згаданих дослідників становлять теоретичне підґрунтя запровадження інноваційності педагога в освітній процес.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Об'єктивна потреба пошуку шляхів підвищення ефективності педагогічної діяльності вчителів, створення оптимального та результативного середовища для учнів зумовлюють необхідність застосування нових методів та підходів до освітньої діяльності у зв'язку з викликами сучасності, які постають. Оптимальним варіантом розв'язання зумовленої проблеми є запровадження інноваційних педагогічних підходів у професійну діяльність педагогів.

Мета статті – визначити потенціал інноваційних педагогічних технологій та сформулювати інноваційність як професійну якість педагога в освітньому процесі загальноосвітнього закладу.

Виклад основного матеріалу. Серед великого спектра педагогічних інновацій чільне місце посідають інтерактивні технології, оскільки саме «інтерактивні підходи нині є найбільш ефективними, бо ставлять того, хто шукає знань, в активну позицію їх самостійного освоєння <...> і шукача істини» [12].

У термінологічному словнику з інноваційних педагогічних технологій зазначено, що інновації – це цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій та засобів, що охоплюють цілісний навчально-виховний процес від визначення його мети до очікуваних результатів [7].

Як констатує В. Вакуленко, інновацію можна розуміти як процес, спрямований на досягнення певних результатів [1]. Інновацією також вважають «розробку, створення і впровадження різного виду нововведень, що породжують істотні або значні зміни якісних параметрів освітнього процесу. Якісні параметри при цьому можуть відрізнятися залежно від типів педагогічної інновації, які бувають такими, що модернізують, і такими, що реформують. У першому випадку – це вдосконалення освітнього процесу завдяки поліпшенню якісних параметрів наявних елементів технології, а в другому – за допомогою нововведень, що сут-

нісно змінюють систему проведення навчального та виховного заняття» [4].

На думку науковців [15], педагогічна інноватика безпосередньо охоплює створення нового в системі освіти та педагогічної науки, передбачає застосування педагогічних новацій, а також систему рекомендацій для практиків щодо пізнання та впровадження інноваційних освітніх процесів та управління ними. Саме інтерактивні технології можна розглядати як найбільш яскравий приклад педагогічних інновацій.

На думку О. Капінуса, інтерактивним технологіям притаманні певні властивості, а саме: системність, економічність, ефективність, алгоритмічність, діагностичність, візуалізованість, відтворюваність та прогнозованість.

Системність, на думку дослідника, реалізує взаємозв'язок основних елементів технології, якими є мета, зміст, форми, методи, засоби взаємодії учасників педагогічного процесу, результат. Економічність забезпечує резерв часу, оптимізацію праці викладача, досягнення запланованих результатів виховання в доволі стислі проміжки часу. Ефективність визначається як співвідношення продуктивності з кількістю використаних ресурсів, тоді як оптимальність передбачає отримання максимального результату за найменшої кількості використаних ресурсів. Алгоритмічність вказує на те, що технологіям притаманна сукупність чи послідовність (алгоритм) дій, виконання яких гарантує реалізацію цілей. Діагностичність вказує на те, що реалізація технології не можлива без діагностично визначеної мети та діагностики досягнутого результату. Візуалізація передбачає застосування різної аудіовізуальної та електронно-обчислювальної техніки і конструювання матеріалів та оригінальних наочних посібників. Інтерактивна технологія має бути відтворюваною, тобто її має повторити середньостатистичний педагог в умовах конкретного навчального закладу. Прогнозованість інтерактивних виховних технологій виражається в орієнтації на заздалегідь визначений результат, що спрямований на вдосконалення освітньої діяльності [6, с. 71].

У сучасному педагогічному дискурсі наявні понад 50 тлумачень дефініції «інновація». Під «інновацією» розуміють нововведення, новизну, зміну, введення чогось нового. З огляду на педагогічний процес інновація означає введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання, в організацію спільної діяльності вчителя і учня, вихованця.

В. Паламарчук визначає педагогічну інновацію як результат творчого пошуку оригінальних нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем [10, с. 25]. В. Кремень твердить, що ознакою інновації є те, що вона виступає основним механізмом формування нових технологій, нових

моделей діяльності і поведінки, організації знань, стверджуючи передумови для пошуку, альтернативних шляхів розвитку суспільства [8, с. 10].

Термін «інновація» у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» має такі значення: 1) нововведення; 2) комплекс заходів, спрямованих на впровадження в економіку нової техніки, технологій, винаходів тощо [2, с. 506].

Інновація, на думку Л. Даниленко [14], – нововведення в освітньому процесі (мета, зміст, принципи, структура, форми, методи, засоби, технології навчання, виховання, управління), ядром якого є нова освітня ідея, шляхом реалізації – експериментальна діяльність, носієм – творча особистість. Педагогічні інновації реалізуються в контексті загального інноваційного процесу та державної освітньої політики України.

Узагальнивши напрацювання військових педагогів [3; 13], виокремлюємо переваги інтерактивних технологій:

- стимулювання саморозвитку особистості та створення зацікавленості у вдосконаленні власного потенціалу;
- полегшення запровадження нових поведінкових та комунікативних норм під час організації освітнього процесу;
- спонукання учнів до розуміння усієї складності соціальних та організаційних процесів співпраці між людьми;
- вдосконалення особистісних компетенцій;
- розвиток нових уявлень, які ґрунтуються на отриманому досвіді;
- повна або часткова зміна життєвих установок учасників на основі толерантності та емпатії.

Щодо розгляду інноваційності як професійної якості педагога, то А. Мінасян [9, с. 77] стверджує, що процес підготовки педагога здійснюється як постійна трансформація початкового рівня вміння і навичок, рівня професійних умінь і навичок педагога.

Узагальнюючи методологічне значення інноваційності як професійної якості педагога, ми поділяємо думку Т. Перецькостової, яка визначає інноваційну діяльність як цілеспрямовану педагогічну діяльність, засновану на усвідомленні (рефлексії) власного практичного педагогічного досвіду за допомогою порівняння, вивчення, зміни й розвитку освітнього процесу з метою досягнення найбільш високих результатів, отримання нового знання, якісно іншої педагогічної практики. Готовність до такої діяльності є компонентом професійної готовності педагога [11].

Зазвичай проблема розвитку інноваційності як професійної якості педагога постає крізь призму ставлення до «нового» як до альтернативи традиційній практиці, що не забезпечує рефлексію педагогічної практики та розгляд особливостей інноваційних ідей.

Враховуючи вищезазначене, необхідно встановити критерії готовності педагога до формування інноваційності як професійної якості, які визначаємо такими [11]:

- усвідомлення необхідності в інноваційній діяльності, готовності до творчої діяльності з нововведень у школі;
- упевненість в тому, що нововведення призведе до позитивних результатів;
- узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю;
- готовність до подолання творчих невдач;
- рівень технологічної готовності до виконання інноваційної діяльності, позитивна оцінка власного попереднього досвіду у світлі інноваційної діяльності;
- здатність до професійної рефлексії.

Серед основних аспектів інноваційності вважаємо актуальною для педагога реалізацію принципів, які, на думку І. Дичківської [5, с. 256], є визначальними для освітнього процесу:

- педагогічний гуманізм (довіра до вихованців, повага до їх особистості, гідності, впевненість у власних здібностях і можливостях);
- емпатійне розуміння вихованців (прагнення і вміння відчувати іншого як себе, розуміти внутрішній світ вихованців, сприймати їхні позиції);
- співробітництво (поступове перетворення вихованців на співтворців педагогічного процесу);
- діалогізм (уміння слухати дитину, цікавитися її думкою, розвивати міжособистісний діалог на основі рівності, взаємного розуміння і співтворчості);
- особистісна позиція (творче самовираження, за якого педагог постає перед вихованцями не як позбавлений індивідуальності функціонер, а як особистість, котра має свою думку, відкрита у вираженні своїх почуттів, емоцій).

Інноваційність як професійна якість педагога в освітньому середовищі апробується через належний рівень поінформованості та володіння інноваційними педагогічними технологіями, доцільністю їх використання, особистою переконаністю вчителя щодо актуальності власних інноваційних пошуків і відкриттів.

Формування інноваційності педагогом має характер популяризації та створення новітнього середовища в навчальному закладі, що своєю чергою визначає необхідним забезпечення позитивної мотивації вчителя до інноваційної діяльності з боку адміністрації освітнього закладу.

Дослідження видів професійних мотивів педагогів дало змогу виокремити провідні з них: матеріальні стимули, професійні мотиви та мотиви особистісної самореалізації.

До матеріальних стимулів зараховано виплату премій (стипендій) за участь в інноваційних конкурсах (проектах), присвоєння більш високого розряду та ін. Професійні мотиви

зумовлюють потребу педагога навчити нового та виховувати особистість. Мотиви особистісної самореалізації визначаються іміджем вчителя та оцінкою його діяльності.

Отже, інноваційність педагога в освітньому середовищі є взаємозалежною як від особистості самого педагога, так і педагогічного колективу, що і необхідно враховувати адміністративному складу освітнього закладу в системі мотивування педагогічного складу.

З метою узагальнення та поширення набутого досвіду управління загальноосвітньою школою щодо підвищення ефективності діяльності педагога-інноватора доречним видається корегування функцій адміністрації освітнього закладу. Перш за все, це прийняття та утвердження принципового рішення щодо впровадження інноваційного режиму в повсякденну діяльність. Надалі необхідним є спрямування зусиль педагогічного колективу на пошук інноваційних ідей, формування кадрової політики школи відповідно до нових вимог для працівників, організація підготовки вчителів до здійснення інноваційної, дослідницької, дослідно-експериментальної роботи шляхом підвищення кваліфікації та стимулювання їх мотивації, ресурсне забезпечення інноваційної діяльності, виявлення та оцінка нововведень, апробованих у школі.

Висновки. Формування інноваційності як професійної якості педагога є керованим, складним процесом, який визначається як самою особистістю педагога, так і соціальним середовищем, в якому він перебуває.

Застосування системного підходу інноваційної діяльності з боку керівництва освітнього закладу вирішує питання популяризації та стимулювання педагогічного колективу до саморозвитку та внесення змін в освітню діяльність.

Реалізація професійності педагога через інноваційність сприяє пошуку нових підходів, освітніх технологій, а отже, розвитку особистісного й професійного потенціалу педагога.

Подальші перспективи дослідження полягають у розробці комплексної системи мотивування педагогічного складу школи до розвитку інноваційності як професійної якості педагога.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вакуленко В.М. Види інновацій в освіті та їх класифікація. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2010. № 4. URL: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_4/zmist.html (дата звернення: 12.11.2020).
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / за ред. В. Бусел. Київ, Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
3. Вишневський П.Р. Удосконалення педагогічного управління навчальним процесом у вищому військовому навчальному закладі на основі інноваційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2005. 20 с.
4. Бойко О., Коберський Л., Кожевников В., Романишин А., Скрипник С. Військова педагогіка у професійній діяльності офіцера і сержанта : навчальний посібник. *Загальні основи педагогіки та військова дидактика*. Кн. 1. Львів : АСВ, 2012. 454 с.
5. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 3-тє вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. С. 253–270.
6. Капінус О.С. Соціальна відповідальність офіцера : монографія. Львів : НАСВ, 2018. 262 с.
7. Короткий термінологічний словник з інноваційних педагогічних технологій. URL: http://ualib.com.ua/br_6601.html (дата звернення: 10.11.2020).
8. Кремень В.Т. Інновація в контексті науки і освітньої практики. Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір : збірник наук. праць. Київ : Хмельницький, 2008. С. 8–16.
9. Мінасян А. Формування психолого-педагогічних умінь студентів. *Психологія і суспільство*. 2005. № 1. С. 76–81.
10. Паламарчук В. Ф. Інноваційні процеси в педагогіці. Першооснови педагогічної інноватики. Київ : Освіта України, 2005. Т. 2. С. 59.
11. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.
12. Підласий І.П. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. № 12.
13. Романюк І.М. Використання ігрових технологій у вищій школі. *Вісник Національного університету оборони України* : збірник наук. праць. Київ : НУОУ, 2013. Вип. 6 (37). С. 131–136.
14. Савченко О. Моделювання розвитку сільської школи: досвід Всеукраїнського фестивалю-конкурсу. *Рідна школа*. 2007. № 2. С. 3–6.
15. Світові інновації. URL: www.innovations.com.ua (дата звернення: 11.11.2020).

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

APPLICATION OF DIGITAL ENVIRONMENT DURING THE STUDY OF GENERAL TECHNICAL DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

У статті розглянуті шляхи використання цифрового середовища під час викладання загальнотехнічних дисциплін у закладах вищої освіти. Обґрунтована доцільність використання навчальних посібників із загальнотехнічних дисциплін для навчання в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти. Представлено схему вивчення загальнотехнічних дисциплін із використанням зазначених навчальних посібників. Окреслений підхід здатен допомогти в якісному опануванні навчального контенту із загальнотехнічних дисциплін. Використання інтерактивних електронних навчальних інструментів дає змогу наочно ознайомитися з теоретичними, практичними та експериментальними положеннями, що є важливим для підготовки здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей у контексті вивчення загальнотехнічних дисциплін. Навчальні посібники із загальнотехнічних дисциплін – «Механіка матеріалів і конструкцій», «Теорія механізмів і машин», «Інженерна та комп'ютерна графіка» – було апробовано зі здобувачами вищої освіти спеціальностей «Агроінженерія», «Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка», «Професійна освіта». За допомогою QR-кодів, представлених у навчальних посібниках із загальнотехнічних дисциплін, здобувачі вищої освіти переходять до інтерактивних електронних навчальних інструментів, які є допомогою в опануванні теоретичного матеріалу та навігацією по курсу в умовах цифрового середовища. Представлено схему вивчення теми «Центральне розтягання та стискання» із дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій» в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти за допомогою використання інтерактивних електронних навчальних інструментів, а саме: мультимедійні презентації до практичних робіт, електронні тестові навчальні тренажери, лабораторні роботи з мультимедійним супроводом онлайн, інтерактивні лекції з аудіовізуальним супроводом, онлайн-гlossарій тощо. Представлено загальний вигляд відтворення інтерактивних електронних навчальних інструментів в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти та в навчальному посібнику із використанням зазначеного середовища. Зазначено, що після виконання завдань в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти

формується рейтинг кожного здобувача, який впливає на підсумкову оцінку.

Ключові слова: загальнотехнічні дисципліни, інженерна освіта, цифрове середовище, заклад вищої освіти.

The article considers the ways of using the digital environment during the teaching of general technical disciplines in higher education institution. The expediency of using textbooks in general technical disciplines for learning in the digital environment of higher education is substantiated. The scheme of studying general technical disciplines with the use of the specified textbooks is presented. The outlined approach is able to help in the qualitative mastery of educational content in general technical disciplines. The use of interactive e-learning tools allows you to clearly get acquainted with the theoretical, practical and experimental provisions, which is important for the preparation of graduates of engineering specialties in the context of the study of general technical disciplines. Textbooks in general technical disciplines "Mechanics of Materials and Constructions", "Theory of Mechanisms and Machines", "Engineering and Computer Graphics" were tested with higher education applicants in specialties "Agricultural Engineering", "Power Engineering, Electrical Engineering and Electrical Mechanics", "Vocational Education". With the help of QR-codes, presented in textbooks in general technical disciplines, higher education applicants pass to interactive electronic learning tools, which are help in mastering the theoretical material and navigating the course in a digital environment. The scheme of studying the topic "Central Stretching and Compression" in the discipline "Mechanics of Materials and Constructions" in the digital environment of higher education through the use of interactive electronic learning tools, namely: multimedia presentations for practical work, electronic test simulators, online laboratory work with multimedia support, interactive lectures with audiovisual support, online glossary, etc. A general view of the reproduction of interactive electronic learning tools in the digital environment of a higher education institution and in a textbook using this environment is presented. It is noted that after completing the tasks in the digital environment of the higher education institution, the rating of each applicant is formed, which affects the final grade.

Key words: general technical disciplines, engineering education, digital environment, institution of higher education.

УДК [37.091.39:62]:378.4
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.21>

Доценко Н.А.,
докт. пед. наук,
доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін
Миколаївського національного аграрного університету

Постановка проблеми в загальному вигляді. У процесі вивчення сучасними інженерами загальнотехнічних дисциплін виникає необхідність перетворення системи підготовки, потреба в нових підходах, які пов'язані з міждисциплінарністю навчання та використанням сучасних технологій. Такий рівень підготовки майбутніх

інженерів забезпечується в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти. Навчання в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти підтримує постійний доступ до процесу навчання. Це може бути здійсненим на таких пристроях, як телефон, ноутбук або планшет. Організації по всьому світу визнають, що є велика кіль-

кість допоміжного контенту, який часто доступний, але він ігнорується. Для успішного використання цього контенту необхідний куратор, який використовує спеціалізовані знання, щоб об'єднати відповідні навчальні засоби та шляхи для здобувачів вищої освіти. Використання аудіовізуальних матеріалів збільшується в геометричній прогресії під час навчання. Але в контексті визначеної проблеми педагогічним особливостям використання цифрового середовища треба приділити більше уваги під час вивчення загальнотехнічних дисциплін у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Технологію застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі дистанційного навчання досліджували О.В. Співаковський [1], В.В. Лапінський [2]. Аналіз платформ інформаційно-освітнього середовища та впровадження інноваційних технологій для професійної підготовки здобувачів освіти розглядали Н.В. Бахмат [3], А.А. Андрєєв [4], О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротенко, В.М. Кухаренко [5]. Теоретичні та практичні основи створення електронних освітніх курсів розроблено В.Ю. Биковим, В.В. Олійником, О.М. Самойленком, І.В. Бацуровською [6; 7]. Але питання використання цифрового середовища закладу вищої освіти під час викладання загальнотехнічних дисциплін з'ясоване невичерпно і потребує уваги.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У статті розглянуті шляхи використання цифрового середовища закладу вищої освіти під час викладання загальнотехнічних дисциплін. Представлено схему вивчення загальнотехнічних дисциплін із використанням навчальних посібників із загальнотехнічних дисциплін для навчання в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти.

Метою статті є використання цифрового середовища закладу вищої освіти під час викладання загальнотехнічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. У процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти підготовка до лекційних занять здійснюється за допомогою інтерактивних мультимедійних лекцій. Підготовка до практичних занять із загальнотехнічних дисциплін передбачає круглі столи в рамках тематичних форумів, практичні заняття онлайн, інтерактивні завдання, навчальні комп'ютерні інтерактивні тренажери. До лабораторних занять у процесі загальнотехнічної підготовки доцільно залучати інтерактивні завдання, навчальні комп'ютерні інтерактивні тренажери. Підготовка здобувачів вищої освіти до семінарських занять може включати презентації-доповіді, інтерактивні завдання, відеоконференції та тематичні чат-конференції. Самостійна робота в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти бере в основу інтерактивні мультимедійні лекції, практичні завдання та онлайн-роботи, навчальні комп'ютерні інтерактивні тренажери та наукові проекти. Проходження практики забезпечується відеоконференцією, тематичними чат-конференціями, онлайн-підтримкою [8].

Для викладання загальнотехнічних дисциплін в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти було розроблено методичку та видано низку навчальних посібників із загальнотехнічних дисциплін (практикуми для навчання в умовах інформаційно-освітнього середовища з дисциплін «Механіка матеріалів і конструкцій», «Теорія механізмів і машин», «Інженерна та комп'ютерна графіка») [9–11], роботу за якими було апробовано зі здобувачами вищої освіти спеціальностей 208 «Агро-



Рис. 1. Навчальні посібники із загальнотехнічних дисциплін в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти

інженерія», 141 «Електроенергетика, електротехніка та електромеханіка», 015 «Професійна освіта» (рис. 1).

Суттю навчальних посібників для навчання загальнотехнічних дисциплін в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти є те, що за ними можна працювати як самостійно вдома, так і в аудиторії. Для роботи в аудиторії представлені теоретичний матеріал, прототипи практичних робіт та питання до заліків та екзаменів. В умовах зазначеного середовища представлений широкий спектр інструментів, а саме: мультимедійні презентації до практичних робіт, інтерактивні лабораторні роботи, лекції з аудіовізуальним супроводом, навчальні комп'ютерні інтерактивні тренажери, онлайн-глосарії, форуми, записи вебінарів тощо.

Для вивчення майбутніми інженерами загальнотехнічних дисциплін в умовах інформаційно-

освітнього середовища доцільно застосовувати таку схему навчання (рис. 2).

Схема навчання за допомогою навчальних посібників для вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти здійснюється таким чином: здобувачі вищої освіти ознайомлюються попередньо з теоретичним матеріалом. Потім в аудиторії вони починають практичне виконання завдань, які представлені в навчальному посібнику за допомогою QR-кодів. Здобувачі вищої освіти за допомогою додатків для зчитування QR-кодів переходять на відповідний розділ курсу та приступають до виконання завдань на персональному комп'ютері або мобільному телефоні, що представлені за допомогою інтерактивних електронних навчальних інструментів. Після виконання завдання цифрове середовище закладу вищої освіти формує

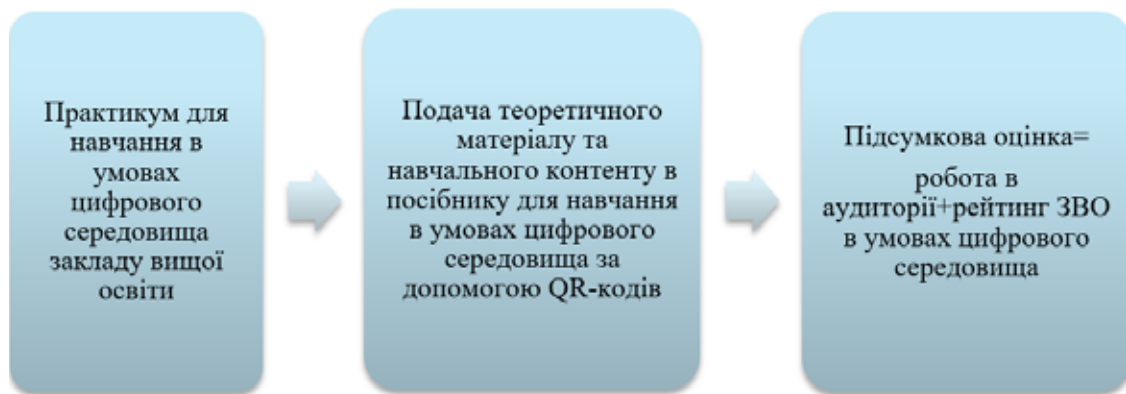


Рис. 2. Схема вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти

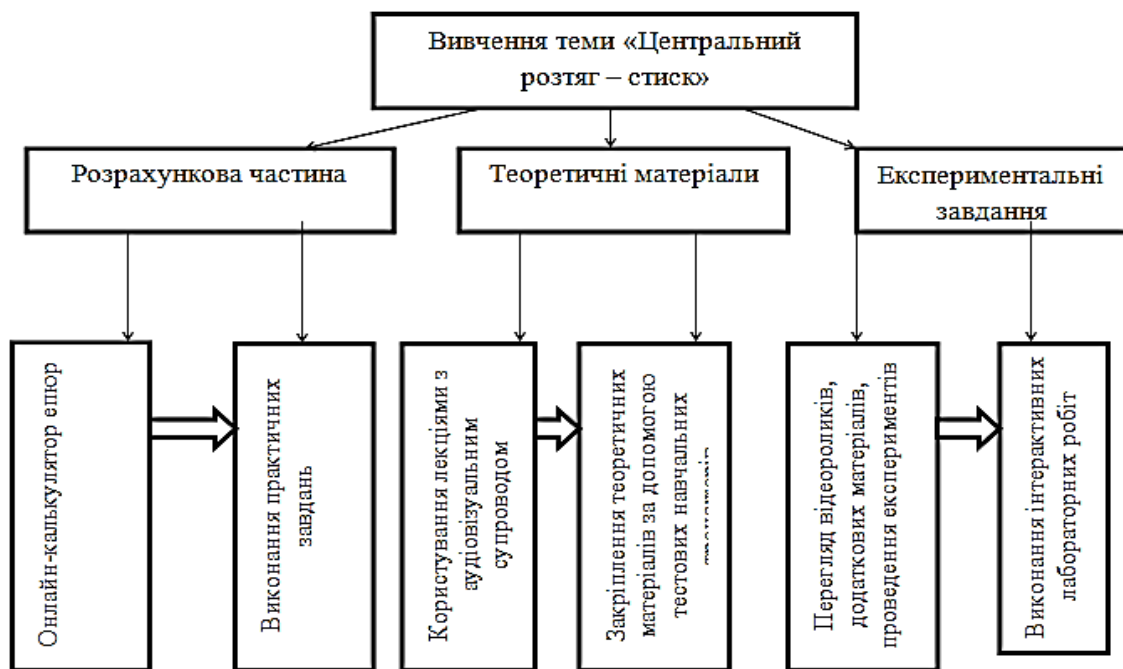


Рис. 3. Схема вивчення теми «Центральне розтягання та стискання» із дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій» в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти

МОДУЛЬ №2 Центральний розтяг і стиск

Зміст. Напруження і деформації при розтягті. Побудова епіор позовжніх сил, норма напружень та деформацій. Розрахунок на міцність та жорсткість. Випробування мате на розтяг і стиск. Діаграма розтягу. Урахування власної ваги. Статично невизначений с

Теоретичний матеріал

- Лекція 3. Центральне розтягання і стискання стрижнів (відеолекція)
- Лекція 4. Механічні властивості матеріалів (відеолекція)
 - Лекція №4 Центральний розтяг - стиск стрижнів
 - Лекція №5 Механічні властивості матеріалів
 - Лекція №6 Розрахунок при центральному розтягу-стиску

Лабораторні заняття

- Дослідження механічних властивостей матеріалів.
- Лабораторна робота 1. Випробування зразка на розтяг
- Лабораторна робота №2. Випробування матеріалів на стиск.
- Л.р. 2 Продовження

Модульний контроль

- Практичне заняття "Центральний розтяг-стиск"
- Розрахунок статично невизначених систем

Самостійна робота

3.5. Завдання для самоконтролю

3.5.1. Центральний розтяг-стиск

Для того, щоб виконати самоконтроль, необхідно відповісти питання інтерактивної лекції з аудіовізуальним супровод

Посилання та код приведені нижче.

<http://moodle.mnau.edu.ua/mod/lesson/view.php?id=35814>



Відеолекція «Центральний розтяг-стиск»

3.5.1. Механічні властивості матеріалів

<http://moodle.mnau.edu.ua/mod/lesson/view.php?id=36104>



Відеолекція «Механічні властивості матеріалів»

Рис. 4. Загальний вигляд теми «Центральне розтягання та стискання» із дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій» в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти та в навчальному посібнику із використанням зазначеного середовища

оцінку для здобувачів вищої освіти та статистичні показники щодо виконання завдання для викладача. Таким чином, для здобувачів вищої освіти формується рейтинг під час навчання в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти, який впливає на підсумкову оцінку. У зазначеному середовищі майбутні інженери можуть як навчатися в аудиторії, так і виконувати роботу самостійно. Викладач контролює час проходження певних завдань та встановлює часові обмеження та обмеження та кількість спроб, аналізує результати здобувачів вищої освіти за допомогою журналу оцінок та статистичних показників [12].

У процесі вивчення загальнотехнічних дисциплін необхідно, окрім засвоєння теоретичних знань, підкріплення їх практичними розрахунками та перевірки їх експериментальним шляхом. Опанування такої великої кількості матеріалу показано на прикладі теми «Центральне розтягання та стискання» для дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій» (рис. 3).

Вивчення теми за такою схемою потребує використання інтерактивних електронних навчальних інструментів, а саме: мультимедійні презентації до практичних робіт, електронні тестові навчальні тренажери, лабораторні роботи з мультимедійним супроводом онлайн, інтерактивні лекції з аудіовізуальним супроводом, онлайн-госарій тощо. На рис. 4 представлено загальний вигляд теми «Цен-

тральне розтягання та стискання» із дисципліни «Механіка матеріалів і конструкцій» в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти та в навчальному посібнику із використанням зазначеного середовища.

Висновки. Реалізація шляхів використання цифрового середовища закладу вищої освіти під час викладання загальнотехнічних дисциплін передбачає інтеграцію навчання в аудиторії та віртуальному єдиному просторі. Для підготовки майбутніх інженерів доцільно формувати сучасні електронні інтерактивні посібники із загальнотехнічних дисциплін в умовах цифрового середовища закладу вищої освіти. Такі посібники є як допомогою в опануванні теоретичного матеріалу, так і навігацією по курсу, де представлені інтерактивні електронні навчальні інструменти для виконання завдань в умовах цифрового середовища. Такі завдання здобувачі вищої освіти виконують прямо в аудиторії за допомогою гаджетів або персональних комп'ютерів. Окреслений підхід здатен допомогти в якісному опануванні навчального контенту із загальнотехнічних дисциплін, використання інтерактивних електронних навчальних інструментів дає змогу наочно ознайомитися з теоретичними, практичними та експериментальними положеннями, що є важливим для вивчення загальнотехнічних дисциплін здобувачами вищої освіти інженерних спеціальностей.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Співаковський О.В. Теорія і практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей : монографія. 2003. Херсон : Айлант. 228 с.
2. Лапінський В.В. Дидактичні вимоги до комп'ютерно-орієнтованих засобів і систем навчання. *Праці наук. товариства ім. Т. Шевченка. Комп'ютерно орієнтовані технології*. 2005. Т. II. С. 32–36.
3. Бахмат Н.В. Використання хмарних сервісів у навчально-виховному процесі вищої школи. *Молодь і ринок*. 2014. № 5. С. 45–49.
4. Андреев А.А. Некоторые проблемы педагогики в современных информационно-образовательных средах. *Инновации в образовании*. 2004. № 6. С. 98–113.
5. Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс. Харків : НХУ «ХПІ» ТОРСІНГ. 2002. 320 с.
6. Олійник В.В., Самойленко О.М., Бацуровська І.В., Доценко Н.А. Формування професійних компетенцій майбутніх агроінженерів у комп'ютерно орієнтованому середовищі закладу вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Том 68. № 6. С. 140–154. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2525>
7. Бацуровська І.В., Самойленко О.М. Теоретико-методичні основи вдосконалення системи освіти: дидактичний аспект. *Неперервна освіта та дистанційне навчання*. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2014. С. 308–368.
8. Доценко Н.А. Професійна підготовка здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей в умовах інформаційно-освітнього середовища на базі компетентнісного підходу. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса : Причорноморський науководослідний інститут економіки та інновацій, 2018. Випуск 6. С. 223–227.
9. Бабенко Д.В., Горбенко О.А., Доценко Н.А. Механіка матеріалів і конструкцій: практикум для навчання в умовах інформаційно-освітнього середовища. Миколаїв : МНАУ. 2018. 384 с.
10. Бабенко Д.В., Доценко Н.А., Горбенко О.А. Теорія механізмів і машин: практикум для навчання в умовах інформаційно-освітнього середовища. Миколаїв : МНАУ. 2019. 168 с.
11. Бабенко Д.В., Доценко Н.А., Горбенко О.А., Степанов С.М. *Інженерна та комп'ютерна графіка: практикум для навчання в умовах інформаційно-освітнього середовища*. Миколаїв : МНАУ. 2020. 256 с.
12. Биков Ю.В. Навчальне середовище сучасних педагогічних систем. Київ. 2011. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp1/Bykov.pdf.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ МЕДИЦИНИ В КИТАЇ

QUALITY ASSURANCE OF TRAINING PROFESSIONALS IN MEDICINE IN CHINA

Стаття присвячена питанню забезпечення якості підготовки фахівців у галузі медицини в Китайській Народній Республіці. Науково-теоретичним дослідженням встановлено, що університети Китаю постійно вдосконалюють і модернізують медичну освітню систему згідно з вимогами часу та новітніми досягненнями науково-технічного прогресу. Зміст навчання орієнтований на сучасні вимоги ринку праці та особисті потреби студентів-лікарів. Визначено, що забезпечення якості медичної освіти в КНР передбачає чітко сплановану оцінку структури, процесу та результатів навчання на основі визначених стандартів і цілей і значною мірою спирається на актуальні дані про процес оволодіння студентами знаннями, вміннями та навичками в майбутній професії. Підготовка фахівців у галузі медицини має спільні риси на всіх рівнях – від бакалаврату до безперервної освіти. У дослідженні визначено такі основні елементи, як контекст навчання, доступність інформації та можливості для вдосконалення професійної компетентності (освітні консультації, наставництво, взаємодія з професіоналами в галузі медицини), які є основою для зв'язку практики та теорії. Питання реорганізації та покращення системи медичної освіти, підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі медицини знаходяться під постійною опікою уряду КНР. Китайські вчені досліджують різноманітні форми, методи та засоби для забезпечення якості медичної освіти в країні. Покращення освітніх досліджень у галузі медицини, а також оцінка викладання в рамках професії є важливими чинниками забезпечення якості медичної освіти.

Дослідженням встановлено, що Китай значно збільшив фінансові інвестиції та запровадив сприятливу політику для зміцнення системи медичної освіти в країні, особливо стосовно підготовки фахівців у галузі медицини щодо запобігання та лікування хронічних захворювань, таких як гіпертонія та нових інфекційних захворювань, таких як COVID-19. Визначено, що в Китаї розроблені стандарти контролю якості підготовки фахівців у галузі медицини, в яких передбачено, що загальною метою програми медичної освіти для студентів є висококваліфікована підготовка до розвитку міцних медичних знань, стандартизованих клінічних навичок та належного професійного ставлення, а також створення основи для подальшого навчання фахівців у медичних дослідженнях, управлінні охороною здоров'я тощо.

Ключові слова: якість підготовки лікарів, магістр у галузі медицини, стандарту

контролю якості, досвід підготовки лікарів у Китаї, перспективи якості навчання.

The article is devoted to the issue of ensuring the quality of training of specialists in medicine in the People's Republic of China. Scientific and theoretical research has shown that Chinese universities are constantly improving and modernizing the medical education system in accordance with the requirements of the time and the latest advances in scientific and technological progress. The content of training is focused on the modern requirements of the labor market and the personal needs of medical students. It is determined that ensuring the quality of medical education in China involves a clearly planned assessment of the structure, process and learning outcomes based on defined standards and goals, and relies heavily on current data on the process of students acquiring knowledge, skills and abilities in future professions. The training of specialists in medicine has common features at all levels – from bachelor's degree to continuing education. The study identifies key elements such as the learning context, the availability of information and opportunities to improve professional competence (educational advice, mentoring, interaction with medical professionals), which are the basis for the connection between practice and theory. Issues of reorganization and improvement of the medical education system, training of highly qualified specialists in the field of medicine are under the constant care of the Chinese government. Chinese scientists are studying various forms, methods and tools to ensure the quality of medical education in the country. Improving educational research in the field of medicine, as well as the evaluation of teaching within the profession are important factors in ensuring the quality of medical education.

The study found that China has significantly increased financial investment and implemented favorable policies to strengthen the country's health education system, especially with regard to training medical professionals to prevent and treat chronic diseases such as hypertension and new infectious diseases such as COVID-19. It is determined that China has developed standards for quality control of medical training, which stipulates that the overall goal of the medical education program for students is highly qualified training for the development of sound medical knowledge, standardized clinical skills and appropriate professional attitude, as well as creating a basis for further training of specialists in medical research, health care management, etc. **Key words:** quality of training of doctors, master in medicine, quality control standards, experience of training of doctors in China, perspectives of quality of training.

УДК 378.22.018.8
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.22>

Дудіна О.В.,
канд. пед. наук,
викладач кафедри мовних
та гуманітарних дисциплін № 2
Донецького національного медичного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді. Світова організація охорони здоров'я (World Health Organization) та Всесвітня федерація медичної освіти (World Federation for Medical

Education, WFME) на міжнародному рівні встановлюють спільну політику щодо покращення роботи системи охорони здоров'я шляхом вдосконалення освіти медичних працівників. Загальною

місією Всесвітньої федерація медичної освіти є поліпшення здоров'я для всіх шляхом сприяння високоякісній медичній освіті. За останні кілька років на міжнародному рівні було здійснено низку ініціатив щодо забезпечення якості підготовки фахівців у галузі медицини, встановлення стандартів акредитації базової та післядипломної медичної освіти та постійного професійного розвитку лікарів. У рамках зусиль реформи охорони здоров'я в Китаї (China's health-care reform), спрямованих на надання громадянам універсального та рівного доступу до високоякісного медичного обслуговування, первинній медичній допомозі приділяється значна увага, а саме визнанню того, що нинішня система надання послуг охорони здоров'я є високозатратною і не відповідає мінімально потребам старіючого населення, яке переживає епідеміологічний перехід. Китай запровадив кілька політик щодо побудови інтегрованої системи надання першої медичної допомоги для запобігання та лікування хронічних та інфекційних захворювань. Вища медична освіта нині є привабливою для світової спільноти та відіграє важливу роль у розвитку професійної підготовки лікарів. Китай наполегливо працює над удосконаленням медичної системи освіти, підвищенням якості підготовки медиків, чия роль у майбутньому здоров'ї нації є визначальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Нами встановлено, що питанням забезпечення якості медичної освіти в Україні займалися такі вітчизняні вчені, як І. Кочін, О. Акулова, О. Гайволя, Д. Ількаєв, І. Шило, П. Сидоренко, Т. Гут та інші. Вивчення досвіду організації забезпечення підготовки фахівців у галузі медицини в Китаї допомогло б у виробленні практичних підходів до організації забезпечення якості підготовки вітчизняних медиків та підготовки їх як фахівців міжнародного рівня. Дослідженню забезпечення якості медичної освіти в КНР присвячені праці багатьох китайських дослідників (М. Джоші, С. Шао, Т. Ву, А. Го, Г. Цзінь, Р. Чень, Ю. Чжао, Дж. Ду, Х. Лу, К. Лі, К. Крумгольц, В. Іп, К. Ченг, Дж. Маесенер, К. Менг тощо).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Швидка реакція на лікування Covid-19 в Китаї показала високоякісну підготовку фахівців у галузі медицини, але китайські вчені продовжують свої дослідження та пошук прогалини в якості первинної медико-санітарної допомоги. Серед невирішених раніше частин загальної проблеми є дослідження оптимальної освіти та підготовки лікарів, забезпечення безперервності в навчанні фахівців у галузі медицини протягом усього життя.

Мета статті – обґрунтувати пріоритети вдосконалення якості підготовки фахівців у галузі медицини в Китаї.

Виклад основного матеріалу. У 2015 році уряд Китаю видав положення щодо побудови так званої багаторівневої системи надання медичної допомоги, згідно з якою кожен рівень медичного закладу (вищий, вторинний та первинний) надаватиме допомогу відповідно до визначених ними функцій. Нині уряд розробляє положення про підвищення якості навчання майбутніх фахівців у галузі медицини, яким передбачається низка заходів, спрямованих на покращення підготовки кваліфікованих лікарів, а також окреслена низка завдань для кафедр загальної практики медичних університетів із метою сприяння розвитку академічних дисциплін та підготовки наступних поколінь викладачів та керівників, здатних керувати програмою розвитку першої медичної допомоги та розробляти настанови, необхідні для зміцнення всієї здоров'язберігаючої галузі.

Дослідниця М. Джоші в праці «Забезпечення якості медичної освіти» (Quality assurance in medical education) охарактеризувала акредитацію як процес, який широко використовується у вищій освіті для оцінювання якісних освітніх програм. За її словами, якість можна забезпечити за допомогою прозорих процедур відбору, налагоджених вступних іспитів, централізованих навчальних планів, самооцінки та академічного аудиту, що проводяться самими установами, призначення зовнішніх експертів та вимог національних іспитів перед ліцензуванням [1, с. 286–287].

У Китаї дослідники, вчені та педагоги знаходяться в постійному пошуку з метою вирішення проблем якісної підготовки медичних працівників. Такі дослідження із забезпечення якості проводили китайські вчені С. Шао, Т. Ву, А. Го, Г. Цзінь, Р. Чень, Ю. Чжао, Дж. Ду, Х. Лу в праці «Зміст навчання, проблеми та потреби лікарів у закладах охорони здоров'я міських громад у Китаї» (The training contents, problems and needs of doctors in urban community health service institutions in China), під час якого вивчали статус підготовки та потреби лікарів. Їхнє дослідження було розглянуто, відредаговано та затверджено 29 експертами з адміністративного відділу охорони здоров'я та клінічних навчальних лікарень. Вчені досліджували характеристику постачальників медичних послуг (наприклад, соціально-демографічна, на робочому місці, освітній та титульний рівень), статус навчання (наприклад, типи навчальних програм, зміст навчання), проблеми та потреби в навчанні (наприклад, ставлення до навчання, мотивація навчання, потреби у знаннях та навичках навчання тощо) [5].

У праці «Якість первинної медико-санітарної допомоги в Китаї: виклики та рекомендації» (Quality of primary health care in China: challenges and recommendations) китайські вчені К. Лі, К. Крумгольц, В. Іп, К. Ченг, Дж. Маесенер, К. Менг пропонують такий шлях забезпечення якості медико-

санітарної допомоги в Китаї, як встановлення звітності результатів із підвищення ефективності, щоб стимулювати високоякісний та цінний догляд за здоров'ям (відповідні органи влади, включаючи Національну комісію з охорони здоров'я та Національну адміністрацію з охорони здоров'я, можуть розглянути можливість посилення спроможності підрозділів, які відповідають за якість медичної допомоги (наприклад, розподіл медичного управління в різних рівнях Комісій з охорони здоров'я, національних та місцевих медичних служб)) [2, с. 1811].

Система вищої медичної освіти в Китаї забезпечує практику студентів-лікарів на найвищому рівні своєї підготовки, відповідно до вимог сучасної практики, що базується на доказах та за допомогою ІТ-підтримки. Зокрема, на основі інтегрованої платформи даних існують три інструменти інформаційних технологій, які застосовують інноваційні технології для навчання персоналу, підтримки прийняття рішень та контролю якості, працюючи у взаємодії. Одним із типів є інструменти підвищення кваліфікації, які поширюються через Інтернет та мобільний Інтернет. Завдяки широкому доступу до Інтернету в Китаї Інтернет-навчання стає ефективним способом навчання мільйонів спеціалістів у галузі медицини по всій країні. Такому цифровому навчанню сприяють адаптивні та персоналізовані курси, створені з урахуванням індивідуальних здібностей студентів. Другим типом ІТ-інструментів є інструменти підтримки прийняття рішень, які вдосконалені за допомогою штучного інтелекту. На додаток до основної функції інструментів підтримки прийняття рішень, включаючи рекомендації щодо настанов, здійснюються розрахунки дозувань та попередження про протипоказання щодо застосування ліків чи медичних процедур. Алгоритми штучного інтелекту можуть дати змогу цим інструментам генерувати нові знання, продумано аналізуючи дані поточного надання допомоги. Третім типом ІТ-інструментів є засоби контролю якості та зворотного зв'язку, які базуються на великій кількості даних. З одного боку, технології полегшують інтеграцію даних із кількох систем для моніторингу якості для забезпечення перспектив широкого спектра процесу та результатів медичної допомоги. З іншого боку, технології забезпечують цілеспрямований та своєчасний аналіз, при цьому показники ефективності визначаються з урахуванням місцевих епідеміологічних профілів та характеристик медичної допомоги.

Однією з основних засад забезпечення якості підготовки фахівців у галузі медицини є чітке дотримання цілей та завдань програм підготовки лікарів, в яких визначено розвиток основних компетентностей висококваліфікованого медичного працівника. Китайські дослідники Дж. Ліу, Х. Донг,

Є. Є., Б. Купер, С. Редді, Р. Шерер у роботі «Стандартизовані програми проживання в Китаї: перспективи якості навчання» (Standardized residency programs in China: perspectives on training quality) акумулюють досвід підготовки фахівців у галузі медицини США та наголошують на необхідності розвивати шість основних компетентностей та субкомпетентностей фахівця і галузі медицини, визначених Акредитаційною радою для вищої медичної освіти (Accreditation Council for Graduate Medical Education (ACGME)). У спробі охопити повний обсяг медичної практики, китайський національний навчальний документ, який зосереджується на переліку захворювань та специфічних для хвороби навичок, якими мають оволодіти студенти відповідно до кожної спеціальності, державним пріоритетом є досягнення консенсусу щодо поєднання знань, умінь та позицій, необхідних лікарям у Китаї, та етапів розвитку на шляху до знання [3, с. 221].

Згідно зі Стандартами контролю якості на MBBS у Китаї (Quality Control Standards on MBBS in China), визначено тимчасові положення стандартів контролю якості вищої медичної освіти англійською мовою для іноземних студентів у Китаї. В них передбачено, що плани викладання програми медичної освіти для студентів з іноземної мови в Китаї англійською мовою мають бути розроблені з урахуванням цілей підготовки та вимог програми медичної освіти для студентів Китаю. Основні вимоги до іноземних студентів також мають відповідати вимогам до китайських студентів. З огляду на це, університети вносять відповідні зміни та корективи в навчальну програму для китайських студентів, щоб кращою була відповідність вимогам країни проживання іноземного студента або третьої країни, де студенти можуть бажати займатися медициною [4].

На думку китайських дослідників Ц. Ян, Дж. Ляо, Дж. Лі, викладену в праці «Кількість чи якість? Наслідки для системи післядипломної медичної підготовки в Китаї» (Quantity or quality? Implications for postgraduate medical training system in China), післядипломна медична підготовка є важливою частиною тривалого процесу підготовки лікарів. У КНР основною вимогою є забезпечення розвитку професійної компетентності лікарів у своїй професії. Післядипломна медична підготовка є усталеною системою і її навчальні програми переважно дуже добре регламентовані їх професійними органами для відображення знань із різних спеціальностей [6].

У КНР уряд постановив, що лікарі закладів первинної медико-санітарної допомоги можуть реєструвати не більше трьох різних спеціальностей в одній категорії. Згідно з дослідженнями С. Шао, Т. Ву, А. Го, Г. Цзін, Р. Чень, Ю. Чжао, Дж. Ду, Х. Лу, станом на 2018 рік п'ять найкращих кате-

горій реєстрації лікарів – це внутрішня медицина (28,7%), лікар загальної практики (22,7%), хірургія (10,8%), гінекологія та акушерство (8,4%) та педіатрія (5,8%) [5].

Висновки. В умовах COVID-19 Китай показав висококваліфіковану підготовку лікарів. Китайський уряд вивчає передові міжнародні моделі освіти та навчання для підвищення ефективності вітчизняних програм. Крім того, уряд розробляє належний навчальний зміст програм відповідно до знань та навичок різних регіонів, із метою сприяння розвитку системи охорони здоров'я в країні. Навчальні програми підготовки фахівців у галузі медицини в університетах КНР розробляються та регламентуються різними професійними структурами для відображення найсучаснішого медичного мистецтва. Китайська медична освіта адаптує міжнародний досвід передових країн США та Великої Британії в забезпеченні якості підготовки медиків у національних університетах, а також сприяє навчанню та освіті студентів у галузі медицини на основі китайських традицій, заохочуючи міжнародну співпрацю між науковими товариствами з Китаю та з-за кордону.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Joshi M.A. Quality assurance in medical education. *Indian Journal of Pharmacology*. 2012. Vol. 44(3). P. 285–287. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3371446>; Doi: 10.4103/0253-7613.96295.
2. Li X., Krumholz H.M., Yip W., Cheng K.K., Maeseneer J.D., Meng Q. Quality of primary health care in China: challenges and recommendations. *The Lancet*. 2020. Vol. 395. Issue 10239. P. 1802–1812. URL: [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(20\)30122-7/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(20)30122-7/fulltext) Doi:[https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30122-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30122-7).
3. Lio J., Dong H., Ye Y., Cooper B., Reddy S., Sherer R. Standardized residency programs in China: perspectives on training quality. *International Journal of Medical Education*. 2016. Vol. 7 P. 220–221. URL: <https://www.ijme.net/archive/7/perspectives-on-training-quality/>; Doi: 10.5116/ijme.5780.9b85
4. Quality Control Standards on MBBS in China. Interim Provisions for Quality Control Standards on Undergraduate Medical Education in English for International Student in China. China Education Center. 2004–2020. URL: <https://www.chinaeducenter.com/en/mbbs/mbbsstandards.php>.
5. Shao S., Wu T., Guo A., Jin G., Chen R., Zhao Y., Du J., Lu X. The training contents, problems and needs of doctors in urban community health service institutions in China. *BMC Family Practice*. 2018. Vol. 19. № 182. URL: <https://bmcfampract.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12875-018-0867-6>; Doi: <https://doi.org/10.1186/s12875-018-0867-6>.
6. Yang Z., Liao J., Li J. Quantity or quality? Implications for postgraduate medical training system in China. *An International Journal of Medicine*. 2014. Vol. 107. Issue 2. P. 169–170. URL: <https://academic.oup.com/qjmed/article/107/2/169/1554718>; <https://doi.org/10.1093/qjmed/hct250>.

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДВИЩЕННІ КВАЛІФІКАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ПРЕДМЕТІВ У ПІСЛЯДИПЛОМНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ ТА РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА

COMPETENCE APPROACH IN IMPROVING THE QUALIFICATION OF TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL SUBJECTS IN POSTGRADUATE EDUCATION OF UKRAINE AND THE REPUBLIC OF POLAND

Стаття присвячена проблемі реалізації компетентнісного підходу у підвищенні кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України та Республіки Польща. Звернено увагу на нормативно-правове забезпечення підвищення кваліфікації українських і польських вчителів, яке передбачає набуття ними нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах їхньої професійної діяльності або природничо-математичної галузі знань.

Зазначено, що вагомим є дослідження теоретико-практичних аспектів розвитку професійної компетентності вчителів природничо-математичних предметів в умовах запровадження Державних стандартів «Нової української школи». Зокрема, в Україні профіль базових компетентностей учителів визначається у вигляді необхідного набору таких професійних компетентностей: професійно-педагогічна, соціально-громадянська, загальнокультурна, мовно-комунікативна, психологічно-фасилітативна, підприємницька, інформаційно-цифрова. Водночас перелік компетентностей польських вчителів містить метакогнітивну, інформаційну та наукову компетентності вчителів.

Звернено увагу на те, що нині відбувається процес трансформації змісту підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті в Україні й Республіці Польща на засадах компетентнісного підходу, впроваджується компетентнісна модель в освітній процес навчання вчителів у закладах післядипломної педагогічної освіти, відповідно до якої результат навчання виражається в набутті/розвитку компетентностей фахівців.

Зазначено, що спільним для України й Польщі є також впровадження компетентнісного підходу в освітній процес закладів загальної середньої освіти, зокрема в галузі природничо-математичної освіти відбувається його спрямування на формування в учнів математичної й природничої компетентностей, забезпечення інтелектуального розвитку учнів, розвитку їхньої уваги, пам'яті, логіки, культури мислення та інтуїції.

Ключові слова: підвищення кваліфікації, учителі природничо-математичних пред-

метів, компетентнісний підхід, Україна, Республіка Польща.

The article is devoted to the problem of realization of the competence approach in professional development of teachers of natural and mathematical subjects in postgraduate education of Ukraine and the Republic of Poland. Attention is paid to the legal support of Ukrainian and Polish teachers, which provides for the acquisition of new and / or improvement of previously acquired competencies within their professional activities or natural sciences and mathematics.

It is noted that the study of theoretical and practical aspects of the development of professional competence of teachers of natural sciences and mathematics in terms of the introduction of the "New Ukrainian School" State Standards. In particular, in Ukraine the profile of basic competencies of teachers is defined in the form of the necessary set of such professional competencies as: professional-pedagogical, social-civic, general-cultural, linguistic-communicative, psychological-facilitative, entrepreneurial, information-digital. At the same time, the list of competencies of Polish teachers contains metacognitive, informational and scientific competencies of teachers.

Attention is drawn to the fact that the process of transformation of the content of advanced training of teachers of natural sciences and mathematics in postgraduate education in Ukraine and the Republic of Poland on the basis of the competence approach is currently underway; the competency model is introduced in the educational process of teacher training in postgraduate pedagogical education institutions, according to which the learning outcome is expressed in the acquisition / development of competencies of specialists.

It is noted that common for Ukraine and Poland is also the introduction of a competency-based approach to the educational process of general secondary education, in particular, in the field of natural and mathematical education it is aimed at the formation of students' mathematical and natural competencies, ensuring the intellectual development of students, the development of their attention, memory, logic, culture of thinking and intuition.

Key words: advanced training, teachers of natural and mathematical subjects, competency approach, Ukraine, the Republic of Poland.

УДК 37. 015.31

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.23>

Євтушенко Н.В.,

канд. пед. наук,

доцент кафедри природничо-

математичних дисциплін та

інформаційних технологій в освіті

Чернігівського обласного інституту

післядипломної педагогічної освіти

імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) стверджує, що «природничо-математична освіта має стати одним із пріоритетів розвитку сфери освіти, складовою частиною державної політики з підвищення рівня конкурентоспроможності національної економіки та розвитку людського капіталу, одним з основних факторів

інноваційної діяльності у сфері освіти, що відповідає запитам економіки та потребам суспільства» [1]. Отже, постає завдання розвитку і виховання всебічно розвиненої, освіченої, інноваційної особистості згідно з Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [1].

Особливого значення набуває удосконалення підготовки педагогічних працівників, забезпечення їх професійного розвитку й стимулювання [1]. Впровадження компетентнісного підходу у підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті сприяє відбору сучасних методик і технологій освітнього процесу навчання фахівців. Водночас висвітлення досвіду європейських країн, зокрема Республіки Польща, щодо розв'язання зазначеного питання дає змогу визначити орієнтири реформування української системи підвищення кваліфікації вчителів математики і природничих предметів у післядипломній освіті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Особливості організації підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті в контексті компетентнісного підходу висвітлено в наукових дослідженнях, які стосуються розвитку професійної (О.М. Онаць, М.В. Попель, В.І. Саюк), інформаційної (Є.М. Смирнова-Трибульська), інформаційної (П.П. Грабовський), дослідницької (О.В. Норкіна), математичної (С.А. Раков), психолого-педагогічної (Н.І. Лісова) компетентностей вчителів. Дослідження польських науковців присвячені формуванню і розвитку метакогнітивної, інформаційної і наукової компетентностей вчителів (Б. Кедзієрска, К. Потирала).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на об'ємність та важливість виконаних наукових праць, варто зауважити, що виникає необхідність дослідження особливостей впровадження компетентнісного підходу у практику підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України і Республіки Польща, уточнення системи компетентностей українських вчителів з урахуванням прогресивного досвіду інших країн.

Мета статті – вивчення та узагальнення досвіду України й Республіки Польща з питань реалізації компетентнісного підходу у підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті. Відповідно до мети було сформульоване завдання – на основі аналізу нормативно-правового актів, а також науково-педагогічної літератури визначити особливості реалізації компетентнісного підходу у підвищенні кваліфікації вчителів в Україні та Польщі.

Виклад основного матеріалу. Реформування системи підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України зумовлене соціокультурними викликами та новим соціальним замовленням українського суспільства. «Освіта потребує підготовки вмотивованих учителів, які матимуть свободу творчості, бажання професійно розвиватися впродовж життя, а головне, здатних організувати освітній процес, спрямований на формування

високоосвіченої, інтелектуально розвиненої особистості із цілісним уявленням щодо природничої картини світу, розумінням глибинних зв'язків явищ і процесів навколишньої дійсності» [4].

Зокрема, впровадження компетентнісного підходу у підвищення кваліфікації вчителів зумовлене входженням України до Болонського процесу, стратегічною метою якого є забезпечення конкурентоспроможності й мобільності фахівців на світовому ринку праці та розвиток і прийняття загальноєвропейських кваліфікаційних стандартів. Отже, вивчення досвіду Республіки Польща, країни-члена Європейського Союзу, яка має позитивні тенденції в розвитку системи професійного вдосконалення вчителів природничо-математичних предметів, вважаємо доцільним та своєчасним.

Проблема компетентнісного підходу у професійній підготовці та вдосконаленні українських і польських вчителів визначається положеннями міжнародних документів, серед яких Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя, Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти. Зокрема, «Рамкою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (Framework for Qualifications of the European Higher Education Area, FQ ENEA) для опису кваліфікаційних рівнів використовуються Дублінські дескриптори, що складаються з *п'яти видів компетентностей (результатів навчання)*: знання і розуміння; застосування знань і розуміння; формування суджень; комунікація; здатність до подальшого навчання» [1, с. 16].

Компетентнісний підхід покладено в основу розроблення національних рамок кваліфікацій в обох країнах, що базуються на положеннях загальноєвропейських рамок кваліфікацій. Так, Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» від 23 листопада 2011 р. № 1341 зазначено, що «Національна рамка кваліфікацій ґрунтується на європейських і національних стандартах та принципах забезпечення якості освіти, враховує вимоги ринку праці до компетентностей працівників»; це «системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів. Кожен рівень є завершеним етапом освіти, що характеризується рівнем складності освітньої програми, сукупністю компетентностей особистості, які визначені, як правило, стандартом освіти та відповідають певному рівню Національної рамки кваліфікацій» [9].

Натомість у Законі Республіки Польща «Про інтегровану систему кваліфікацій» (2015) наголошено: «Польська рамка кваліфікацій – опис восьми рівнів кваліфікацій, що виділяються в Польщі, які відповідають відповідним рівням Європейської системи кваліфікацій, сформульованої із загальними характеристиками результатів навчання у визначенні кваліфікації на різних рівнях із точки зору знань, умінь та соціальних компетентностей» [17]. *Соціальні компетентності* визнача-

ються як «здатність формувати власний розвиток, автономну та відповідальну участь у професійному й соціальному житті, які розвиваються в процесі навчання з урахуванням етичного контексту власної поведінки» [17].

На загальнонаціональному рівні Закон України «Про освіту» (2017) визначає поняття «підвищення кваліфікації» як «набуття особою нових та/або вдосконалення раніше набутих компетентностей у межах професійної діяльності або галузі знань» [7]. Документом зазначено, що педагогічні працівники після успішного проходження сертифікації впроваджують і поширюють методики компетентнісного навчання та нові освітні технології (Ст. 51); «педагогічні, науково-педагогічні, наукові працівники мають право на розроблення та впровадження авторських навчальних програм, проєктів, освітніх методик і технологій, методів і засобів, насамперед методик компетентнісного навчання (Ст. 54)» [7].

Відповідно до польського законодавства підвищення професійної кваліфікації (навчання) («*podnoszenie kwalifikacji*») визначається як «набуття або удосконалення знань та навичок працівника з ініціативи роботодавця або за його згодою» (Кодекс праці (1974)) [15]. Поняття «підвищення кваліфікації вчителів» («*podnoszenie kwalifikacji nauczycieli*») не має широкого застосування. Більш поширеним є «вдосконалення вчителів» («*doskonalenie nauczycieli*») – «неперервний процес, що охоплює навчання впродовж усього життя, підвищення, завершення та оновлення професійної кваліфікації вчителів, набуття нових компетентностей і навичок» [20].

Принципово важливим є тлумачення поняття компетентності вчителів природничо-математичних предметів та визначення її базового набору. Зокрема, в українському законодавстві поняття «компетентність» визначено 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» [9]. На думку польських дослідників, *компетентність* означає «перевірену здатність до використання особистісних, соціальних чи методологічних знань, умінь та нахилів, продемонстрованих у процесі роботи чи навчання, у професійній та особистій кар'єрі» [16].

Профіль базових компетентностей українських вчителів визначається у вигляді необхідного набору професійних компетентностей, серед яких: *професійно-педагогічна* – обізнаність щодо новітніх науково обґрунтованих відомостей із педагогіки, психології, методик, інноватики для створення освітньо-розвивального середовища, що сприяє цілісному індивідуально-особистісному становленню учнів; *соціально-громадянська* – розуміння сутності громадянського суспільства, володіння

знаннями про права людини; *загальнокультурна* – здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, усвідомлення власної національної ідентичності; *мовно-комунікативна* – уміння вислуховувати, відстоювати власну позицію, використовуючи різні прийоми розмірковувань та аргументації; *психологічно-фасилітативна* – усвідомлення ціннісної значущості фізичного, психічного й морального здоров'я дитини, здатність сприяти творчому становленню школярів та їхній індивідуалізації; *підприємницька* – уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя; *інформаційно-цифрова* – здатність здобувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного освітнього середовища [13]. На базі зазначених понять проєктуються навчальні програми підвищення кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті України.

Натомість у польському науковому просторі дослідники також зазначають важливість розвитку *метакогнітивної компетентності* вчителів та навичок комунікації й посередництва, які нині здаються ключовими в контексті глобальних та локальних екологічних проблем; *інформаційної компетентності*, яка охоплює здатність обробляти інформацію та використовувати її критично, розпізнавати елементи віртуальної реальності в процесі опису змішаної реальності; *наукової компетентності* – уміння та готовність використовувати наявні знання та методологію для пояснення світу, формулювати запитання й робити висновки на основі доказів, знання основних принципів, що регулюють природні процеси, основних наукових концепцій та методів розуміння впливу науки й техніки на світ природи [16].

Щодо переліку компетентностей, які відповідають освітнім традиціям і соціокультурному контенту польського суспільства, особливо актуальними науковці визначають вдосконалення *професійної компетентності* вчителів у сфері поширення культури та підготовки особистості до участі в реалізації вимог суспільства. Фундаментом нового мислення в сучасній Польщі є поєднання ерудиції та індивідуальності вчителя [16]. У контексті нової культури й освіти найбільшого значення набуває розвиток таких особистісних характеристик фахівців, як *когнітивна зацікавленість, мотивація, креативність, критичність, чесність, ентузіазм, самооцінювання, надійність, відповідальність, здатність до ініціативи, наполегливість* [14].

В Україні інноваційну динамічну модель підвищення кваліфікації вчителів засновано на поєднанні програм розвитку професійної компетентності (інваріантна складова частина – розвиток фахової компетентності; варіативна – розвиток комунікативної, інформаційно-цифрової, загальнокультурної, світоглядної, соціально-гро-

мадянської, фінансової, правової, фахової та психолого-педагогічної компетентностей). Програми підвищення кваліфікації, що передбачені для працівників закладів освіти окремого району, окремого закладу освіти (тренінги, майстер-класи на замовлення педагогічного колективу, безпосередньо в закладі освіти, у вільний від уроків час) реалізується як дослідно-експериментальна робота регіонального рівня, організація навчання здійснюється безпосередньо в канікулярний час на основі виявлення освітніх запитів фахівців та адміністрації закладу освіти з урахуванням особливостей його діяльності [2]. Це уможливило вибір власної програми підвищення кваліфікації, сприяє формуванню індивідуальної освітньої професійної траєкторії вчителів.

Аналіз програм підвищення українських учителів природничо-математичних предметів свідчить про спрямування освітнього процесу також на розвиток загальних компетентностей – *інтегральної* (здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в професійній освіті), *автономізаційної* (здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможність) [11]. Серед фахових компетентностей, окрім професійно-педагогічної компетентності, виокремлюється *продуктивна компетентність* (вміння працювати, отримувати результат, ухвалювати рішення та відповідати за них) [11]. Зміст підвищення кваліфікації українських фахівців в умовах реформування післядипломної педагогічної освіти визначається, зокрема, необхідністю набуття вчителями нових компетентностей у межах професійної діяльності, галузі знань, зокрема формування та розвиток *цифрової, управлінської, комунікаційної, медійної, інклюзивної, мовленнєвої компетентностей* [3].

Ідея компетентнісного підходу у змісті підвищення кваліфікації українських вчителів прослідковується як у назвах тем окремих занять («Мовленнєва компетентність учителя природничо-математичних та технологічних дисциплін», «Основні педагогічні технології з розвитку компетентностей в учнів у сучасній школі», «Методика формування компетентностей, умінь і навичок у процесі навчання біології»), так і в назвах модулів навчальних програм («Компетентнісний потенціал предмета «Фізика та астрономія» в Новій українській школі. Нормативні документи»), тематиці авторських програм науково-педагогічних працівників закладів післядипломної педагогічної освіти України («Програма підвищення кваліфікації учителів фізики та астрономії «Реалізація компетентнісного підходу на уроках фізики та астрономії в новій українській школі» навчальних програм містить важливі модулі») [5].

У цьому контексті потрібно зазначити, що відповідно до Концепції Нової Української школи завданням підвищення кваліфікації вчителів в

Україні є спрямованість на «компетентнізацію освіти шляхом реалізації компетентнісного підходу, орієнтації її на результат у формі розвинутих компетентностей учнів» [10], а саме формування в учнів *природничо-наукової компетентності й математичної компетентності* [8]. Також у Республіці Польща в галузі природничо-математичної освіти навчання учнів спрямовано на формування їхніх *математичної та природничої компетентностей, компетентності у сфері науки й техніки* [19]. Отже, ці концепції поєднують специфіку математичної та науково-технічної компетентності, описаної в Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи «Про ключові компетентності для навчання впродовж усього життя» від 18 грудня 2006 року [12].

Зауважимо, що характерною особливістю підвищення кваліфікації польських вчителів є розвиток мовної компетентності у сфері знання сучасної іноземної (англійської) мови на рівні B2, відповідно до Європейської системи мовного навчання [18, с. 41]. Проходження вчителями мовних курсів («Кожен вчитель знає іноземну мову – англійську» (60 год.), «Кожен вчитель знає іноземні мови – іспанську» (60 год.), «Кожен вчитель знає іноземні мови – німецьку» (60 год.)) збільшує можливості вчителів щодо участі в міжнародних проєктах, міжнародному обміні фахівцями між освітніми закладами та відповідає вимогам, які висуває перед ними польське суспільство.

Спільним у виборі форм підвищення кваліфікації українських і польських фахівців, що здійснюється на засадах компетентнісного підходу, є надання пріоритету особистісному зростанню вчителів через їх участь у проєктах, тренінгах, використанні інших комунікативних форм практичної роботи та інтерактивних методів, під час яких відпрацьовуються певні навички та особисте ставлення вчителів до отриманих результатів навчання. Прикладом таких заходів, організованих для польських вчителів на загальнонаціональному рівні можуть бути Проєкт «У пошуках Ейнштейна – Академія точних розумів» («Szukając Einsteina – Akademia Umysłów Ścisłych»), що діє в межах Оперативної програми «Людський капітал» за фінансової підтримки Європейського соціального фонду (ESF – European Squash Federation), тренінги на базі закладів вдосконалення вчителів «ІКТ у навчанні математичних та природничих предметів у гімназіях» (14 год.), «Використання ІКТ та платформи електронного навчання на уроках та позакласних заходах» (12 год.), «Інтегроване навчання природничих предметів із застосуванням інструментів інформаційних технологій» (6 год.).

Характерним для підвищення кваліфікації українських фахівців є спрямованість навчання на розвиток професійних компетентностей (знання навчального предмета, фахових методик) та

визначення його обсягу в кредитах Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (далі – ЕКТС, один кредит ЕКТС становить 30 годин) за накопичувальною системою [14]. Спільними формами організації підвищення кваліфікації вчителів є курси, тренінги обсягом 10 год. / 0,3 кред.; 30 год. / 1 кред.; відмінними – курси підвищення кваліфікації 60 год. / 2 кред.; 108 год. / 3,6 кред.; 150 год. / 7,5 кред.; 225 год. / 7,5 кред. в Україні; мовні курси (англійська, німецька, іспанська мови) (60 год.) в Республіці Польща.

Спільним для України й Республіки Польща є те, що вся інформація про програми підвищення кваліфікації вчителів, зміст, терміни проведення, вартість навчання є прозорою та публічною, що досягається завдяки активному використанню глобальної мережі Інтернет.

Отже, у підвищенні кваліфікації вчителів природничо-математичних предметів у післядипломній освіті в обох країнах відбувається трансформація змісту навчання вчителів на засадах компетентнісного підходу та впроваджуються компетентнісні моделі освітнього процесу, відповідно до яких на перше місце виступає результат навчання, що виражається в набутих/розвинутих під час навчання компетентностях фахівців.

Висновки. Підсумовуючи зазначимо, що нині актуальним залишається подальше дослідження й обговорення переліку компетентностей вчителів природничо-математичних предметів та їх змісту. Такий перелік є необхідним із метою підвищення якості професійного вдосконалення вчителів. Значення набувають дослідження теоретичних і практичних аспектів розвитку професійної компетентності вчителів природничо-математичних предметів в умовах впровадження Державного стандарту базової середньої школи (5–9 клас) «Нової Української школи».

Перспективами подальших розвідок у вибраному напрямі є вивчення зарубіжного досвіду щодо технологізації процесів оцінювання розвитку професійних компетентностей вчителів природничо-математичних предметів у системі післядипломної освіти інших країн.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Захарченко В.М., Міусов М.В., Парменова Д.Г. Рамки кваліфікацій у Європейському освітньому просторі : навчально-методичний посібник. Одеса: НУ «ОМА», 2017. 88 с.
2. Звіт Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка за 2019 рік. Київський університет імені Бориса Грінченка Інституту післядипломної педагогічної освіти. URL: <https://ippo.kubg.edu.ua> (дата звернення: 22.03.2020).
3. Дробін А. Змістовне наповнення програм підвищення кваліфікації вчителів фізики в умовах реформування післядипломної педагогічної освіти. *Наукові записки*. 2020. № 1(85). С. 98–102.

4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти: ухвалено рішенням колегії МОН України 27.10.2016 р. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016. 34 с.

5. Освітня програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників вчителі біології («спеціаліст першої категорії», «спеціаліст вищої категорії», спеціаліст другої категорії). Дніпро : КЗВО «ДАНО», 2019. 23 с.

6. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : Постанова Кабінету Міністрів України від 05.08.2020 р. № 960-р. *Урядовий кур'єр*. 2020. № 164.

7. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. № 178–179.

8. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392. *Урядовий кур'єр*. 2012. № 19.

9. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341. *Урядовий кур'єр*. 2012. № 9 / 2013. № 155.

10. Про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України № 36 від 15.01.2018 р.

11. Програма підвищення кваліфікації учителів фізики та астрономії «Реалізація компетентнісного підходу на уроках фізики та астрономії в новій українській школі». Львів : ЛОІППО, 2020. 7 с.

12. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18.12.2006 р. *Офіційний вісник Європейського Союзу*. 2006. L394. Ст. 10.

13. Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації керівних кадрів закладів загальної середньої освіти відповідно до вимог Концепції «Нова українська школа» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 13.12.2018 р. № 1392.

14. Щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти : Лист МОН № 1/9-141 від 04.03.2020 р.

15. Kodeks pracy: Ustawa z dnia 27.06.1974 r. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 1974. Nr 24. Poz. 141.

16. Kędzierska B., Potyrała K. Kształcenie i doskonalenie nauczycieli w globalizującym się społeczeństwie. *Polskie szkolnictwo wyższe – stan i perspektywy. Rocznik lubuski*. T. 41, Cz. 2, 2015, S. 117–130.

17. O zintegrowanym systemie kwalifikacji: Ustawa z 22.12.2015 r. *Dziennik Ustaw Rzeczypospolitej Polskiej*. 2018. Poz. 2153 i 2245.

18. Ocena działań podejmowanych w obszarze doskonalenia kompetencji nauczycieli. Raport końcowy. Gdańsk : Instytut Badawczy IPC, 2013. 161 s.

19. Ramowy program szkolenia. Warszawa : Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2017. 57 s.

20. Tarkota J. Studia Podyplomowe z zakresu Zarządzania w oświacie Temat zajęć: Doskonalenie nauczycieli. Ewaluacja doskonalenia. (2019, May 25). Biuro Karier Studenckich – Student Careers Office. URL: <http://www.kariera.polsl.pl/podyplomowe/materialy/Doskonalenie.pdf>.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR ORGANIZATION OF YOUNG LEARNERS' MUSICAL ACTIVITY

Стаття присвячена актуальним проблемам сучасної мистецької педагогіки, зокрема практичним аспектам підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти до організації музичної діяльності молодших школярів. Автори виокремлюють об'єктивні умови функціонування закладів загальної середньої освіти та специфіку діяльності вчителя початкової школи в галузі мистецької освіти: малокомплектність сільських шкіл, залучення вчителів початкової школи до навчання музики, багатопредметність викладання як особливість професійної діяльності педагогів початкової освіти. Саме багатопредметність викладання як визначальна риса професійної діяльності вчителя початкової освіти дає йому змогу широко і різнопланово інтегрувати мистецтво в процес навчання, розв'язуючи проблему незначної кількості годин для вивчення дисциплін освітньої галузі «Мистецтво» і реалізуючи при цьому найважливіші завдання освіти молодших школярів. Автори визначають практичну реалізацію ідей і змісту концепції інтегрованої поліхудожньої освіти одним із дієвих шляхів художнього розвитку молодших школярів. Чинниками, що впливають на актуалізацію цієї задачі, визначено скорочення аудиторних годин на методико-теоретичні дисципліни, відсутність системної попередньої музичної підготовки, недостатній рівень мистецтвознавчих знань у більшості студентів. Розглядаючи організацію музичної діяльності як цілісний художньо-творчий процес, автори виокремлюють такі види діяльності, як музично-слухацька, музично-виконавська (вокально-хорова діяльність, музично-пластичне рух, музично-інструментальна), музично-композиційна, музична діяльність в інтегративному процесі комплексної взаємодії мистецтв. Автори наголошують на необхідності рівноцінного впровадження всіх видів музичної діяльності на уроці, обґрунтовують роль саме виконавської і творчої діяльності для учнів початкової школи. Запропоновано завдання, які можуть застосовувати студенти, не маючи попередньої музично-інструментальної підготовки, в більшості з яких немає усвідомленого досвіду поводження зі справжнім музичним інструментом.

Ключові слова: професійна підготовка, мистецька освіта, майбутній учитель початкової школи, музична діяльність, методичні прийоми.

The article is devoted to the current problems of modern art pedagogy, in particular the practical aspects of preparing future primary school teachers in the field of art education to organize the musical activities of primary school students. The authors single out the objective conditions for the functioning of general secondary education institutions and the specifics of primary school teachers in the field of art education: understaffing of rural schools, involvement of primary school teachers in music education, multidisciplinary teaching as a feature of professional activity of primary school teachers. It is the multidisciplinary nature of teaching as a defining feature of the professional activity of primary school teachers that allows them to widely and diversely integrate art into the learning process, solving the problem of insufficient hours to study the disciplines of "Art" and implementing the most important tasks of primary education. The authors define the practical implementation of the ideas and content of the concept of integrated polyart education as one of the effective ways of artistic development of primary schoolchildren. Factors influencing the actualization of this task are reduction of classroom hours for methodological and theoretical disciplines, lack of systematic prior musical training, insufficient level of art knowledge in most students. Considering the organization of musical activity as a holistic artistic and creative process, the authors distinguish types of activity as musical-listening, musical-performing (vocal-choral activity, musical-plastic movement, musical-instrumental), musical-compositional, musical activity in the integrative process of complex interaction of arts. The authors emphasize the need for equal implementation of all types of musical activities in the classroom, justify the role of performance and creative activities for primary school students. There are tasks that can be used by students without prior musical and instrumental training, most of whom do not have a conscious experience of handling a real musical instrument.

Key words: professional training, art education, future primary school teacher, musical activity, methodological techniques.

УДК 378.013.2:371.32:78
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.24>

Замороцька В.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри музики і хореографії
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

Смиренький В.М.,
канд. пед. наук, доцент,
викладач-спеціаліст циклової комісії
«Хорове диригування»
КЗ «Бахмутський фаховий коледж
культури і мистецтв
імені Івана Карабича»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Одним із напрямів професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів початкової освіти є формування спеціальних компетентностей, необхідних для проведення уроків музики, а також для реалізації завдань музичного розвитку учнів. Професійно-педагогічна підготовка до такої діяльності зумовлена об'єктивними умовами функціонування установ початкової загальної освіти та специфікою діяльності вчителя початкової школи. Під об'єктивними умовами розуміємо необхідність

залучення вчителів початкової школи до викладання уроків музики. У нашій країні функціонує дієва система підготовки музично-педагогічних кадрів, які отримують вищу професійну музично-педагогічну освіту, тому в закладах загальної середньої освіти завдання музичного розвитку дітей та підлітків реалізують переважно педагоги, які мають профільну музично-педагогічну освіту, що, безсумнівно, є досягненням вітчизняної системи освіти. Водночас у невеликих за кількістю учнів сільських і малокомплектних школах, як пра-

вило, всі предмети, і музику зокрема, веде вчитель початкових класів. Іноді така ситуація виникає і в міських школах, що останнім часом стає нерідкістю. Ці причини, які зумовлюють необхідність підготовки майбутніх педагогів початкової освіти до музично-педагогічної діяльності, мають прикладний, практико орієнтований характер.

Іншого роду причини зумовлені, як було сказано вище, специфічними особливостями діяльності вчителя початкових класів, одна з яких – універсальність, що полягає не тільки в багатопредметності викладання, а й у необхідності реалізації завдань виховного і розвивального характеру в процесі організації навчальної діяльності дітей молодшого шкільного віку. У зв'язку з цим у початковій школі особлива увага традиційно приділяється позанавчальній діяльності молодших школярів, організація якої, як правило, пов'язана із залученням дітей до світу культури, мистецтва й організацією їхньої власної художньої діяльності. Відомо, що цей період сприятливий для участі дітей у різних музейних програмах, творчих конкурсах, занурення в регіональну культуру. Емоційність, образність мислення дітей цього віку визначають їхній інтерес до самостійної художньої діяльності. При цьому доступні і цікаві форми прилучення до мистецтва сприяють подоланню інтелектуальних, психологічних переважань і переважності школярів, що, безсумнівно, важливо для дитини.

Крім того, в сучасному суспільстві зростає роль залучення підростаючого покоління до мистецтва як джерела гуманітарного розвитку, компонента культури, єдиного виду діяльності, здатного відображати цілісну картину світу в єдності думки і почуттів людини, а також найважливішого засобу залучення особистості до духовних цінностей через власний досвід, особисте емоційне переживання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти проблеми розвитку музичного мистецтва, мистецької педагогіки, інтегрованого вивчення мистецтва взагалі й музики зокрема висвітлено в наукових працях таких дослідників, як Л. Архімович, С. Горбенко, М. Гордійчук, Т. Дорошенко, А. Єрьомкіна, Т. Іванченко, С. Ілларіонова, Н. Королук, А. Лашенко, Л. Масол, Г. Первушина, О. Рудницька, А. Трушин та ін. З огляду на, безумовно, провідну роль педагогів-музикантів у реалізації завдань художньої освіти загалом і музичної освіти молодших школярів зокрема вчитель початкової школи може зробити в цей процес вагомий внесок. Так, багатопредметність викладання як особливість професійної діяльності педагога початкової освіти дає йому змогу широко і різнопланово вводити мистецтво в процес навчання [3], вирішуючи певною мірою проблему малої кількості годин для вивчення дисциплін предметної області «Мистецтво» і реалізуючи при цьому найважливіші завдання освіти молодших школярів. Одним

із дієвих шляхів художнього розвитку молодших школярів у початковій школі може стати практична реалізація ідей і змісту концепції інтегрованої поліхудожньої освіти [4].

Усе зазначене вище визначає роль вчителя початкової школи у вирішенні завдань музичного розвитку дітей і говорить про необхідність формування у педагога початкової освіти таких компетентностей, як розуміння значущості музичної освіти дітей у цьому віці і готовності до організації музичної діяльності молодших школярів. Включення в освітню програму підготовки сучасного педагога початкової освіти дисциплін, що сприяють формуванню спеціальних компетентностей, необхідних для реалізації завдань музичної освіти, є обґрунтованим і своєчасним.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас перед викладачами педагогічних вишів досить гостро стоїть завдання визначення умов успішного формування означених компетентностей у студентів, що навчаються за спеціальністю 013 «Початкова освіта», тобто в майбутніх учителів початкової школи. Актуалізація цієї задачі визначається такими чинниками, як скорочення аудиторних годин на методико-теоретичні дисципліни, відсутність, як правило, системної попередньої музичної або іншої художньої підготовки, недостатньо високий рівень знань мистецтвознавчого характеру в більшості студентів. Крім того, актуалізація діяльнісного підходу в освіті загалом і в музичній освіті зокрема, пошук і визначення умов впровадження технологій музичного розвитку, відповідних природі і специфіці музики як завдання сучасної педагогіки мистецтва, зумовлюють важливість формування в педагога необхідних спеціальних компетентностей.

Мета статті полягає в обґрунтуванні можливостей підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації музичної діяльності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Говорячи про підготовку вчителя початкових класів до проведення уроків музики, необхідно підкреслити важливість формування компетентностей, необхідних для організації музично-виконавської і композиційно-творчої діяльності дітей. Зауважимо, що в теорії музичної освіти музична діяльність структурується відповідно до специфіки триєдності цього виду мистецтва: як діяльність композитора (створення, твір, творчість), діяльність виконавця (спів, інструментальна, ритмічна), діяльність слухача (сприйняття музики) [1; 5].

У сучасних навчально-методичних посібниках є певні відмінності в трактуванні поняття «музична діяльність». Е. Абдуллін і О. Ніколаєва визначають таку структуру музичної діяльності:

- власне музична діяльність (музично-слухачька, музично-виконавська: вокально-хорова,

гра учнів на музичних інструментах, музично-композиційна);

- музично-теоретична діяльність;
- музично-історична діяльність;
- музично-орієнтована поліхудожня діяльність;
- музично-опосередкована діяльність [1].

У навчальному посібнику М. Осенневої, призначеному для студентів, що навчаються за профілем «Початкова освіта», виділені такі види діяльності, як музично-слухацька, музично-виконавська (вокально-хорова діяльність, музично-пластичне рух, музично-інструментальна), музично-композиційна, музична діяльність в інтегративному процесі комплексного взаємодії мистецтв [5].

Розроблений у теорії поділ музичної діяльності на види визначає структурування уроку музики щодо наявних класифікацій. Водночас із позиції сучасних підходів у педагогіці мистецтва, теорії про співвідношення художньої та навчальної діяльності на уроках музичного мистецтва, організація музичної діяльності розглядається як цілісний художньо-творчий процес [2; 3].

Аналіз педагогічного досвіду вчителів початкових класів показує, що під час уроків музики вони найчастіше організують слухання музичних творів і спів. При цьому дії вчителя і дітей зазвичай мають доволі формальний характер, що не відповідає специфіці повноцінної художньої діяльності. Це проявляється в надмірному включенні інформаційного матеріалу, переважанні словесних методів, поверхневого аналізу музичних творів. Спів же полягає в розучуванні тексту, мелодії і багаторазовому повторенні пісні. Організація різних видів саме музично-виконавської і композиційно-творчої діяльності викликає ще більші складнощі, як у вчителів, так і студентів педагогічних вишів, які навчаються за профілем «Початкова освіта», що цілком пояснюється відсутністю необхідної теоретичної та власної виконавської підготовленості. Треба зазначити, що далеко не всі вчителі музики, які мають спеціальну профільну освіту, володіють сучасними технологіями організації музичної діяльності.

Об'єктивно оцінюючи специфічність і складність підготовки до організації цих видів діяльності майбутніх учителів початкової школи, під час викладання курсів «Методика навчання музики», «Методика вивчення інтегрованого курсу «Мистецтво»», «Основний музичний інструмент» у ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» апробуються різні способи досягнення поставлених завдань.

На теоретичних заняттях наголошується на необхідності рівноцінного впровадження всіх видів музичної діяльності на уроці, на потенційному значенні для розвитку учнів їх комплексного поєднання. Обґрунтовується роль саме виконавської і творчої діяльності для дітей молодшого шкільного віку. З позиції необхідності впровадження діяльнос-

ного підходу в освіті розглядається сутність і природа процесу справжньої художньої діяльності, роль творчості як її базового компонента.

На практичних заняттях створюються умови, що стимулюють студентів до пошуку прийомів організації різних видів музично-виконавської діяльності, що відповідають особливостям художньо-творчої діяльності, адекватних можливостям їх застосування майбутніми вчителями. Формування практичних умінь і спеціальних компетентностей студентів із підготовки та проведення уроків музики в початковій школі здійснюється в межах дисциплін «Методика навчання музики» і «Методика вивчення інтегрованого курсу «Мистецтво»», навички ж закріплюються під час проходження практик у початковій ланці закладів загальної середньої освіти.

На етапі підготовки до уроку студент самостійно розробляє і обговорює з викладачем завдання, хід уроку, складає конспект. Особлива увага при цьому приділяється добору методичних прийомів, які активізують музичну діяльність учнів. Потім урок проводиться в присутності групи студентів і аналізується.

Наприклад, на одному з уроків, присвячених ознайомленню третьокласників з історією зародження церковних дзвонів та їх впливу на розвиток класичної музики, студентка на проблемно-пошуковому рівні виявила і узагальнила наявні із цієї теми знання дітей, включила в зміст цікавий історичний матеріал. На етапі закріплення знань про види дзвонів нею була організована композиційно-творча й інструментальна діяльність дітей. Далі вчителька звернулася до дітей із запитанням: «Чи можна зобразити звучання дзвонів на фортепіано?». І знову в пошуково-творчій формі молодші школярі знаходили відповідь на поставлене запитання, торкаючись до клавіатури фортепіано.

На іншому уроці перед розучуванням новорічної пісні про сніжинки студентка звернулася до дітей із запитанням: «Чи можна зобразити рух сніжинок музикою?». Діти назвали відповідні, на їхній погляд, інструменти (фортепіано, металофон, трикутник). Потім їм було запропоновано намалювати рух мелодії сніжинок, зіграти задуману мелодію на уявному інструменті, імітуючи виконавські рухи, а вже після цих завдань кільком учням вдалося втілити свій задум, граючи на справжніх музичних інструментах.

Застосування гри на фортепіано виявилось можливим і в процесі виконання нашими студентами своєрідних музично-творчих завдань, які можна співвідносити з досліджуваними творами або включати в урок як самостійний етап. Аналізуючи «Пісню жайворонка» П. Чайковського на етапі повторного слухання, на одному зі студентських уроків учням було запропоновано завдання імітувати гру на фортепіано, коли вони почують

«спів пташки», а потім скласти подумки і зіграти свою мелодію на фортепіано. До гри на найпростіших мелодійних інструментах або на фортепіано в межах першої октави студенти звертаються при включенні в зміст уроку творів фольклору.

Висновки. Досвід показав, що такі завдання можуть застосовувати студенти, які не мають попередньої музично-інструментальної підготовки, в більшості з яких немає усвідомленого досвіду поводження зі справжнім музичним інструментом. Однак вивчення ключових понять про закономірності музичного мистецтва, розуміння необхідності активізації процесу залучення учнів до музики, оволодіння такого роду методичними прийомами, захоплює майбутніх педагогів, розвиває їх музично-педагогічне мислення, сприяє формуванню компетентностей, необхідних для організації музично-художньої діяльності молодших школярів на уроці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Методика музыкального образования : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : «Прометей», 2013. 432 с.
2. Бородай М.В., Сивик О.Б. Теорія музики в системі професійної музичної освіти : навч.-метод. посібник. Київ : Богдан, 2012. 56 с.
3. Дорошенко Т.В. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи до забезпечення основ музичної освіти учнів : навч. посібник. Чернігів : Десна Поліграф, 2015. 167 с.
4. Масол Л.М. Інтеграція в системі шкільної мистецької освіти і поліхудожня підготовка вчителів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2003. № 4. С. 7–15.
5. Осеннева М.С. Теория и методика музыкального воспитания : учебник для учрежд. высш. проф. образования. Москва : Издательский центр «Академия», 2014. 272 с.

ЗМІСТОВНО-МЕТОДИЧНА СКЛАДОВА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

CONTENT-METHODICAL COMPONENT OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER IN THE PROCESS OF PEDAGOGICAL PRACTICE

У статті актуалізується проблема професійної адаптації майбутнього вчителя початкових класів, яка потребує особливої уваги в сучасний період змін. Дослідження присвячене аналізу та розкриттю змістовно-методичного наповнення педагогічної практики, у процесі проходження якої відбувається адаптація студента до професійного середовища школи. Під змістовно-методичною складовою частиною педагогічної практики розуміємо: нормативні документи, що врегульовують питання практичної підготовки студентів на загальнодержавному рівні та на рівні закладу вищої освіти; програми практики, що розроблені для кожного виду; інші методичні матеріали та рекомендації, що сприятимуть якісному проведенню практики. Удосконалення змістовно-методичної складової частини педагогічної практики розглядається як необхідна педагогічна умова професійної адаптації майбутнього фахівця початкової освіти у процесі проходження практики. Зокрема, визначено основні підходи та принципи до змістового наповнення педагогічної практики.

На прикладі освітньої стратегії, що запроваджена в Київському університеті імені Бориса Грінченка, розкрито можливості для побудови такої моделі практичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів, яка буде спрямована на формування фахових компетентностей і його адаптацію до реального професійного середовища закладів загальної середньої освіти різних типів. Зазначене реалізується шляхом попередньої підготовки студентів до проходження педагогічної практики в центрах компетентностей, що функціонують у структурі університету.

Під час дослідження визначено, що ефективною формою підготовки студентів до проходження педагогічної практики, яка буде спрямована на професійну адаптацію майбутнього вчителя початкових класів, є тренінг. Розроблення тренінгів та систематичне введення їх у змістовно-методичне наповнення педагогічної практики дадуть змогу студентам відчувати себе впевненими під час фахової діяльності. Зазначено також доцільність проведення тренінгів із професійної адаптації на різних етапах педагогічної практики, а також запропоновано форми їх організації та ефективні вправи.

Ключові слова: вчитель початкових класів, змістовно-методична складова частина,

педагогічна практика, професійна адаптація, професійне середовище, тренінг, центри компетентностей.

The article actualizes the problem of professional adaptation of the future primary school teacher, which needs special attention in the modern period of changes. The research is devoted to the analysis and disclosure of the content and methodology of pedagogical practice, in the process of which the student adapts to the professional environment of the school. As the content and methodical component of pedagogical practice we understand: normative documents that regulate the issues of practical training of students at the national level and at the level of higher education institutions; programs of practice developed for each type; other methodological materials and recommendations that will contribute to the quality of the practice. Improving the content and methodical component of pedagogical practice is considered as a necessary pedagogical condition for professional adaptation of the future specialist of primary education in the process of practice. In particular, the main approaches and principles to the content of pedagogical practice are defined. On the example of the educational strategy introduced at the Borys Grinchenko Kyiv University, opportunities for building such a model of practical training of future primary school teachers, which will be aimed at forming professional competencies and adapting to the real professional environment of general secondary education institutions of different types, are discovered. This is realized through the preliminary preparation of students for pedagogical practice in the centers of competence operating in the structure of the university.

During the research it was determined that trainings is an effective form of preparing students for pedagogical practice, which will be aimed at professional adaptation of the future primary school teacher. The development of trainings and their systematic introduction into the content and methodology of pedagogical practice will allow students to feel confident during their professional activities. The expediency of conducting trainings on professional adaptation at different stages of pedagogical practice is also indicated, as well as the forms of their organization and effective exercises are suggested.

Key words: center of competence, content-methodical component, pedagogical practice, primary school teacher, professional adaptation, professional environment, trainings.

УДК 373.3.091.12.011.3-051:005.336.2
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.25>

Замятна О.Л.,
начальник відділу практики
і працевлаштування
Навчально-методичного центру
стандартизації і якості освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Суттєві зміни, що загалом відбуваються у системі підготовки фахівців в Україні, спричинені тривалим процесом перебудови та інтеграції вищої освіти у світовий освітній простір. А процес підготовки вчи-

телів початкових класів водночас безпосередньо пов'язаний з інноваціями в системі початкової освіти. Ключовою реформою початкової школи нині є її трансформація, що спрямована на реалізацію плану державної політики у сфері рефор-

мування загальної середньої освіти – Концепції «Нова українська школа», метою якої є створення такої школи, «що дасть змогу засвоїти новий зміст освіти і набути ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості» [4].

Часто професійну адаптацію пов'язують із моментом працевлаштування за фахом молодого фахівця та початком професійної трудової діяльності. Проте фактично вона починається ще під час професійного навчання, коли не лише засвоюються знання, формуються вміння і навички, правила, норми поведінки, а й складається характерний для працівників цієї професії спосіб життя. Зазначене вимагає регулярного перегляду та оновлення змісту підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Тому вдосконалення змістовно-методичної складової частини педагогічної практики ми розглядаємо як надважливу педагогічну умову професійної адаптації майбутнього вчителя початкових класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження проблеми професійної адаптації Я. Абсалюмової, Т. Белан, О. Галуса, І. Лученцової, О. Мороза, І. Облес, О. Солодухової, які розкривають теоретичні основи адаптації особистості, зокрема до професійного середовища, мають вагомe значення для розроблення окресленої проблеми нашого дослідження. Наукові праці щодо обґрунтування теоретико-методологічних і методичних засад модернізації змістовно-методичного і технологічного забезпечення готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, у тому числі у процесі педагогічної практики (Г. Бондаренко, О. Глузман, О. Дубасенюк, І. Зимняя, Н. Казакова, Н. Кипиченко, С. Мартиненко, Л. Хоружа), стали основою для розроблення зазначеної педагогічної умови професійної адаптації майбутнього вчителя початкових класів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на ґрунтовність досліджень, присвячених професійній підготовці, проблема адаптації вчителів початкової школи до умов професійної діяльності у процесі педагогічної практики неповною мірою розкрито, тому питання підготовки конкурентоспроможного вчителя, який може швидко адаптуватися до професійного середовища, залишається невирішеним та особливо актуальним у сучасний період змін. Розв'язання означеної проблеми вбачаємо в удосконаленні змістовно-методичної складової частини педагогічної практики.

Мета статті полягає в аналізі змістовно-методичного забезпечення педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів та розкритті цієї складової частини професійної підготовки як ключової педагогічної умови їхньої професійної адаптації.

Виклад основного матеріалу. Насамперед, удосконалення змістовно-методичного забезпе-

чення практичної підготовки студентів неможливе без упорядкування нормативного забезпечення цієї складової частини підготовки фахівця. Хоча питання, пов'язані з організацією, забезпеченням, проведенням та змістом практики, тривалий період знаходяться у центрі уваги багатьох вітчизняних науковців, нормативне забезпечення на загальнодержавному рівні залишається без змін із 1994 р. (Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України) [7].

Таким чином, у зв'язку з довготривалою відсутністю оновлень у законодавстві щодо проходження практики здобувачами вищої освіти в Київському університеті імені Бориса Грінченка було розроблено і введено в дію Положення про проведення практики студентів (рішення Вченої ради Університету від 21.12.2018 р.), яке враховує чинні нормативні документи та орієнтоване на сучасні тенденції освітнього процесу.

Окрім того, змістова складова частина професійної адаптації майбутнього вчителя початкових класів під час практики враховує трудові функції та компетентності, якими має оволодіти педагог відповідно до Професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2018 р.).

Надважливе місце в процесі організації практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до успішної професійної адаптації під час проходження педагогічної практики належить методичному забезпеченню. Методичне забезпечення передбачає розроблення програм із кожного виду практики для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта», а також методичних рекомендацій щодо їх проходження. Саме шляхом виконання системи завдань, що визначені програмою практики, у процесі її проходження здійснюється керівництво діяльністю майбутнього вчителя початкових класів викладачем-керівником практики та призначеним базою практики вчителем-наставником. Тому з метою встановлення єдиних норм і вимог до структури, змісту та оформлення програм практики студентів Університету, визначення алгоритмів їх розроблення та оновлення, були підготовлені та затверджені Методичні рекомендації з розроблення програм практики для здобувачів вищої освіти (рішення Вченої ради Університету від 19.09.2019 р.).

Отже, основним навчально-методичним документом, який визначає зміст кожного виду практики, є програма практики. У науковому дослідженні Н. Кипиченко виокремлено два підходи до змістовно-методичного наповнення педагогічної практики. За першим підходом, «цілісний освітній процес із його найсуттєвішими характеристиками має бути в основі змісту педагогічної практики» [3, с. 73]. Відповідно до другого підходу, «зміст педагогічної практики має підпорядковуватися як

логіці реального існуючого освітнього процесу, так і вивченню навчальних дисциплін, під впливом яких змінюється власне сама практична педагогічна діяльність» [3, с. 74]. Водночас є загальне методичне положення, відповідно до якого педагогічна практика має сприяти формуванню фахової компетентності в реальному професійному середовищі, а в нашому випадку – професійної адаптації до такого середовища.

Під час удосконалення змістовно-методичної складової частини педагогічної практики нами були взяті за основу розроблені та обґрунтовані принципи добору змісту практики майбутніх учителів початкових класів в умовах ступеневої підготовки (Н. Казакова, С. Мартиненко), а саме: врахування потреб сучасного освітнього простору та регіону; специфіки формування фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів; спрямування педагогічної практики на особистісно-професійний розвиток студентів; варіативність змісту, форм і методів педагогічної практики; наступність і неперервність цього процесу; дослідницьке спрямування педагогічної практики; поєднання педагогічної практики з виконанням курсової (дипломної) роботи (проєкту) студентів; координування зусиль суб'єктів управління і самоуправління педагогічною практикою [2, с. 15; 5, с. 314].

Зазначимо, що в Київському університеті імені Бориса Грінченка з 2017 р. запроваджено Нову освітню стратегію, яка передбачає навчання студентів у практичних центрах – Центрах компетентностей із метою підвищення якості підготовки випускників. Нова стратегія підготовки майбутніх фахівців полягає в навчанні, заснованому на практичній діяльності та дослідженнях. Її особливістю також є зменшення часу на теоретичне навчання на традиційних лекціях і семінарах, а також перехід до практико-орієнтованого навчання – за рахунок збільшення годин саме на практичну підготовку.

Таким чином, за навчальним планом підготовки бакалаврів спеціальності «Початкова освіта» у 2015 р. обсяг годин, відведених на практику за майбутнім фахом, становив 17,5% від загальної кількості годин, у 2017 р. – 24,3%, а у 2018 р. – 26,3%.

Відповідно до навчального плану підготовки фахівців за спеціальністю 013 «Початкова освіта» за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти у Київському університеті імені Бориса Грінченка

у 2018 р. на кожному навчальному курсі передбачено проходження різних видів практики. Детальний перелік видів практики з обсягом кредитів і годин подано у табл. 1.

Діяльність студентів у Центрах компетентностей, що є структурними підрозділами Університету, є першою ланкою у структурно-логічній схемі підготовки сучасного фахівця, що спрямована на його професійну адаптацію: «Аудиторія – Центри компетентностей – База практики – Місце роботи». Так, у структурі Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» функціонують Навчальна лабораторія творчої педагогіки і Центр самопізнання та саморозвитку. Серед основних напрямів роботи таких підрозділів є підготовка студентів до проходження практики за фахом та підвищення рівня сформованості їхніх професійних компетентностей.

Поетапна модель проходження практики майбутніх учителів початкових класів за новою стратегією побудована таким чином, щоб на початковому етапі навчання студенти мали змогу поступово «входити у професію», починаючи із залучення їх у квазіпрофесійне середовище, яким є мережа Центрів компетентностей, а вже на завершальному етапі бакалаврату максимально зануритись у реальне професійне середовище у процесі проходження педагогічної практики в закладах загальної середньої освіти різних типів і форм власності.

Відповідно до оновленої редакції чинного Закону України «Про вищу освіту» [6], роботодавці можуть залучатися до освітнього процесу закладу вищої освіти та брати безпосередню участь у підготовці майбутніх учителів, зокрема під час розроблення методичного забезпечення освітнього процесу. Представниками роботодавців для випускників спеціальності 013 «Початкова освіта» є керівники закладів загальної середньої освіти та їхні заступники з навчально-методичної та виховної роботи. Такі зобов'язання роботодавців є реальними для виконання, оскільки самі заклади освіти зацікавлені в якісній підготовці майбутнього вчителя, який надалі буде там працювати. За такої тісної співпраці школи та університету, побудованої на взаємовигідних партнерських засадах, стане можливим уникнення розбіжностей між теоретичним навчанням та тими фаховими знаннями, уміннями та навичками, яких потребує сучасна

Таблиця 1

Практична підготовка студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Київського університету імені Бориса Грінченка

| Рік | Вид (назва) практики | Навчальний семестр | Обсяг | Загальний обсяг | Кількість годин на практику |
|------|-----------------------------------|--------------------|---------------------|-----------------|-----------------------------|
| | | | (кредитів / тижнів) | | |
| 2018 | Навчальна (психолого-педагогічна) | 2 | 3 / 2 т. | 63 / 42 т. | 1890 |
| | Навчальна (пропедевтична) | 3,4,5 | 9 / 6 т. | | |
| | Виробнича (навчально-методична) | 6,7,8 | 51 / 34 т. | | |

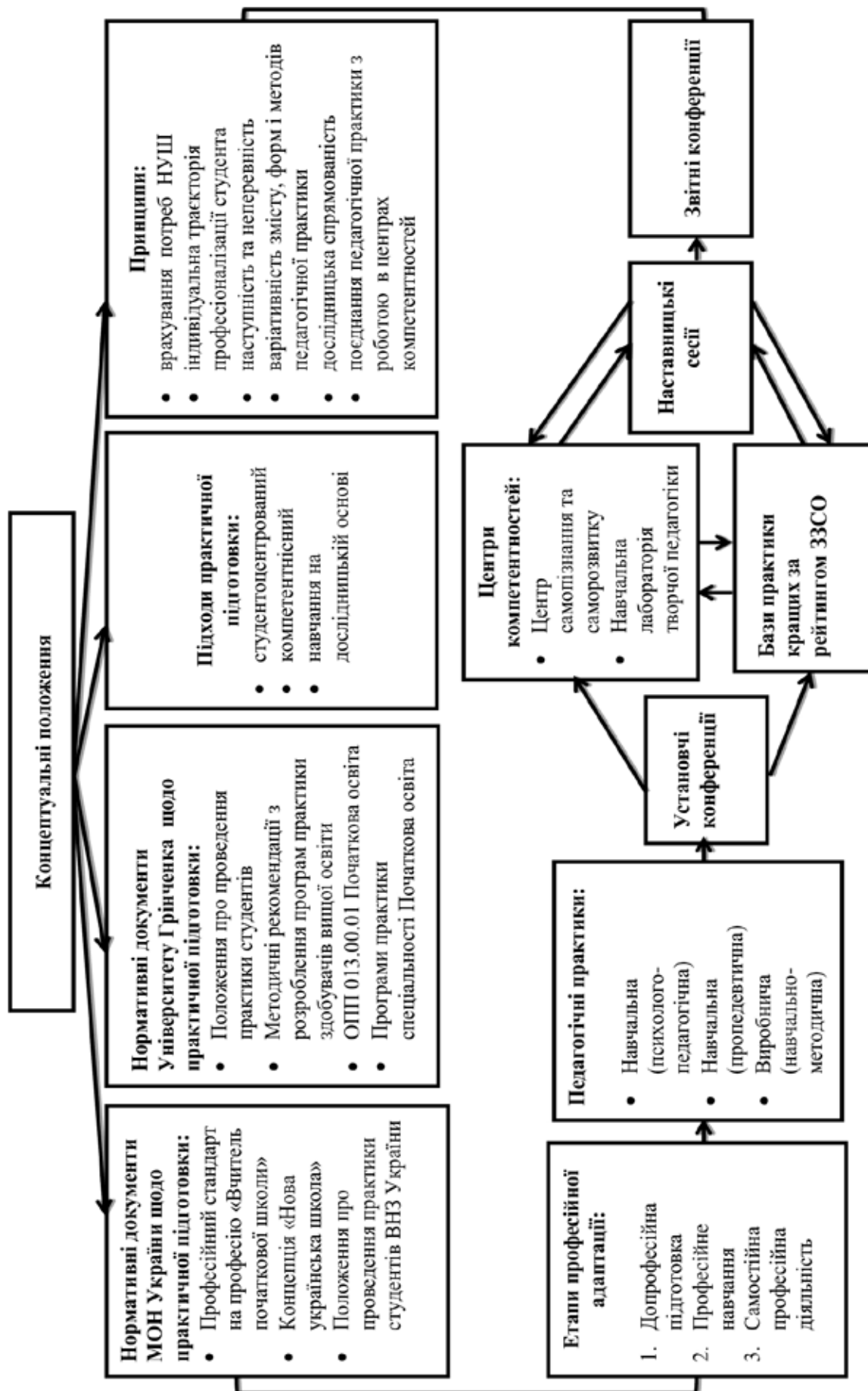


Рис. 1. Змістовно-методична складова частина педагогічної практики

початкова школа від вчителя. Практикуючі вчителі можуть посилити змістовну складову частину практичної підготовки студентів, запропонувавши оптимізацію матеріалу із власного досвіду.

Детальний схематичний аналіз змістовно-методичної складової частини педагогічної практики, що запроваджено в Київському університеті імені Бориса Грінченка, подано на рис. 1.

Для успішного проходження педагогічної практики важливою є попередня підготовка студентів до неї, яка здійснюється під час аудиторних занять та установчих конференцій із практики, у тому числі в процесі роботи студентів у Центрах компетентностей, а також під час наставницьких сесій упродовж виробничої практики. Наставницькі сесії допомагають майбутньому вчителю початкових класів швидше адаптуватися до виконання трудових функцій у початковій школі, виявляти і спільно з керівником практики від університету усувати допущені помилки, визначити перспективи професійного становлення через уніфіковану (малі групи) та персоніфіковану (індивідуальна освітня траєкторія) форми наставницьких сесій.

Ефективною та дієвою формою організації підготовчих занять до проходження практики з метою подальшого формування професійної адаптації майбутнього вчителя початкових класів розглядаємо *тренінг*, який доцільно проводити в Центрі компетентностей. Під тренінгом розуміємо «форму організації навчання, що ґрунтується на активних методах групової роботи, спрямовану на особистий і професійний розвиток фахівця, шляхом набуття аналізу й переоцінювання ним власної компетентності у процесі групової взаємодії» [1, с. 24].

Технологію тренінгової роботи ми вибрали тому, що саме в ній можливим є вдале поєднання різноманітних засобів розвитку особистісного та професійного зростання, способів регуляції психоемоційного стану майбутніх учителів, засобів розвитку готовності до професійної діяльності, методів зниження нервово-психічного напруження у процесі підготовки до педагогічної практики та під час її проходження, що дають змогу протистояти можливому професійному стресу. Тому основними завданнями проведення тренінгу професійної адаптації є: 1) актуалізація знань практикантів щодо сутності професійної адаптації майбутнього вчителя початкових класів, умов його успішної професійної адаптації; 2) стимулювання розвитку професійної мотивації; 3) відпрацювання можливих професійних педагогічних ситуацій; 4) сприяння підвищенню стресостійкості майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження педагогічної практики; 5) створення умов для самопізнання, усвідомлення власного професійного потенціалу.

Тренінг із професійної адаптації майбутнього вчителя початкових класів вважаємо за доцільне проводити, починаючи із четвертого навчального

семестру перед виходом студентів на черговий етап практики. У цей період студенти вже мають невеликий власний досвід педагогічної діяльності після проходження перших навчальних психолого-педагогічної та пропедевтичної практик у другому та третьому семестрах відповідно.

Серед методів стимулювання і мотивації до педагогічної діяльності під час проходження практики на тренінгу із професійної адаптації особливо ефективними є дискусії (диспути, дебати), побудовані на основі проблемних ситуацій, в яких перебували або які спостерігали майбутні фахівці під час проходження попередніх етапів практики. Досить дієвим також є детальний аналіз сконструйованих проблемних ситуацій (*case-study*) із метою виявлення їх причин та шляхів вирішення.

Основними вимогами під час створення таких ситуацій емоційних переживань, які налаштують учасників дискусії на бажання висловитися та осмислити власну позицію, є дотримання доброзичливості, коректності та етичності з метою встановлення взаєморозуміння та емпатії між студентами. Учасники тренінгу обмінюються думками про доцільність або недоцільність дій вчителя, які спостерігали, аналізують побачені ситуації, обговорюють альтернативні способи вирішення проблемних ситуацій.

Ефективною вправою під час проведення тренінгу на третьому курсі є «метод незакінчених речень», коли студенти, моделюючи певну ситуацію, ставлять себе на місце вчителя і мають пояснити, як вони будуть діяти у тій чи іншій ситуації у професійній діяльності. Наприклад: «На місці вчителя, пояснюючи новий матеріал, я звернула(-в) б більше уваги на...», «Якби я була(-в) вчителем, то зауваження учневі на уроці...» тощо.

Рольові ігри під час тренінгу, коли студенти «приміряють» на себе ролі вчителя, учнів, їхніх батьків, інших учасників освітнього процесу в початковій школі та відтворюють фрагменти уроків або виховних заходів, дають змогу до початку педагогічної практики у школі відпрацьовувати вміння виступати перед аудиторією та попередити виникнення психологічних бар'єрів у процесі взаємодії під час проходження практики. Тому під час такої підготовки студентів до проходження педагогічної практики важливим є спрямовування майбутніх учителів початкових класів на необхідність дотримання культури спілкування, налаштування на взаємодію, засновану на толерантних та доброзичливих стосунках.

На четвертому курсі перед виходом студентів на виробничу (навчально-методичну) практику вважаємо за необхідне під час проведення тренінгу професійної адаптації створювати різноманітні ситуації, які спонукали б студентів аналізувати власну професійну діяльність. На цьому етапі майбутні вчителі вже мають власний педагогічний

досвід після проходження навчальних практик на перших трьох курсах (психолого-педагогічної і пропедевтичної) та виробничої практики на третьому курсі.

Особливу увагу в процесі роботи на тренінгах професійної адаптації слід приділяти розвитку в майбутніх учителів початкових класів умінь планувати та структурувати час, раціонально організувати робочий простір, швидко приймати рішення в процесі виникнення проблемних педагогічних ситуацій.

Під час тренінгу студенти беруть активну участь в обговоренні педагогічних ситуацій, пропонують до обговорення власні проблемні питання, які їх турбують перед проходженням практики, спільно знаходять вирішення проблемних ситуацій та варіанти відповідей на запитання, що виникають у процесі такої роботи, отримують консультації.

Висновки. Отже, ми переконані, що від якісного змістовно-методичного забезпечення педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів як ключової педагогічної умови їхньої професійної адаптації залежить результативність професійного становлення майбутнього вчителя. Структурно-логічна схема підготовки сучасного фахівця «Аудиторія – Центри компетентностей – База практики – Місце роботи» та тренінг як активна форма організації підготовчих занять до проходження педагогічної практики сприятимуть підвищенню рівня сформованості професійної адаптації майбутніх учителів, дадуть змогу практикантам стати більш упевненими у професійній діяльності.

Перспективою подальших досліджень окресленої проблеми є розроблення інших педагогічних

умов професійної адаптації майбутнього вчителя початкових класів у процесі педагогічної практики.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондаренко Г.Л. Формування риторичних умінь у майбутнього вчителя початкової школи засобами тренінгу. *Традиції та інновації у підготовці вчителя початкової школи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Умань / УДПУ ім. П. Тичини. Умань, 2011. С. 24–27.
2. Казакова Н.В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 21 с.
3. Кипиченко Н.С. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 311 с.
4. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. *Zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80?find=1&text=%D0%B7%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B2%D1%83%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B8#Text> (дата звернення: 19.10.2020).
5. Мартиненко С.М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 476 с.
6. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014р. № 1556-VII : станом на 25 верес. 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 19.10.2020).
7. Про затвердження Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України : Наказ від 08.04.1993 р. № 93 : станом на 20 груд. 1994 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0035-93#Text> (дата звернення: 19.10.2020).

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПОБУДОВИ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ОФІЦЕРА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ВІЙСЬК (СИЛ)

THE SYNERGETIC APPROACH TO THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT CONSTRUCTION FOR SELF-EDUCATIONAL COMPETENCE FORMATION OF THE FUTURE OFFICER OF THE TROOPS SUPPORT (FORCES)

Статтю присвячено нагальному питанню побудови освітнього середовища формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил), під яким розуміється системне утворення, корельоване з єдиним інформаційно-освітнім простором, системнотвірним чинником якого є наперед задана мета – формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил), ядром – спеціально створені умови впливу на формування зазначеної компетентності, що реалізуються на засадах розумних інновацій; забезпечує потреби «замовника» та «споживача» освітніх послуг ВВНЗ, надаючи свободу творчості тим, хто ці послуги надає; продукує навчальний та науково-методичний контент щодо професійної підготовки курсантів спеціальності 254 Забезпечення військ (сил).

До побудови названого середовища, виходячи з визначення, пропонується застосувати системний, компетентнісний та синергетичний підходи.

У статті розглянуто можливість застосування синергетичного підходу до створення освітнього середовища формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил). Припущено, що зазначене освітнє середовище є складною системою, доведено, що названому освітньому середовищу (що може бути як керованим, так і самоорганізуючим) притаманний динамізм, цілеспрямованість, невідновуваність, відкритість, нелінійність, тим самим підтверджено висунуту гіпотезу.

Обґрунтовано, що синергетичний підхід дозволяє досліджувати особливі стани освітнього середовища формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) як системного утворення у сфері його неусталеного стану, здатності до самоорганізації та розглядати точки біфуркації (переламні точки), коли освітнє середовище змінює свій стан під впливом внутрішніх та/або зовнішніх чинників.

Ключові слова: освітнє середовище, військова освіта, майбутній офіцер забезпе-

чення військ (сил), синергетичний підхід, самоосвітня компетентність.

The article is devoted to the urgent issue of the educational environment construction for the future officer of the troops support (forces) self-educational competence formation, which means the system of education correlated with a single information and educational space, the system-forming factor of which is a predetermined goal – the formation of self-educational competence of the future officer of the troops support (forces), the core – specially created conditions for influencing the formation of this competence, which are implemented on the basis of smart innovations. The system meets the needs of the “customer” and “consumer” of educational services of military higher education institutions, providing freedom for creativity to those who provide these services; produces educational and scientific-methodical content of cadets’ professional training in specialty 254 Provision of troops (forces).

To build this environment, based on the definition, it is proposed to apply systemic, competence and synergetic approaches.

The article considers the possibility of applying a synergetic approach to creating an educational environment for the formation of self-educational competence of the future officer of the troops support (forces). It is assumed that this educational environment is a complex system, and it is proved that this educational environment (which can be both managed and self-organizing) is characterized by dynamism, purposefulness, imbalance, openness, nonlinearity, thus confirming the hypothesis.

It is substantiated that the synergetic approach allows to study special states of educational environment of self-educational competence formation of the future officer of troops support (forces) as a system from the perspective of its in unstable state, ability to self-organization and bifurcation points (turning points) consideration, when the educational environment changes under the influence of internal and/or external factors.

Key words: educational environment, military education, future officer of troops support (forces), synergetic approach, self-educational competence.

УДК 378.6:358.1

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.26>

Іванченко Є.А.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри фундаментальних наук
Військової академії (м. Одеса)

Мукан Н.В.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Криштанович М.Ф.,

докт. наук з держ. упр., професор,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Козловський Ю.М.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми. Реформування Збройних Сил України, що пов'язане зі змінами політичного, економічного та соціального векторів розвитку нашої держави, військові дії на Сході країни, нестабільне безпекове світове середовище викликають підвищення вимог до випускників вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ). Отже, постає проблема модернізації вищої військової освіти загалом та професійної підготовки майбутніх офіцерів забезпечення

військ (сил) зокрема у напрямі підвищення якості навчання курсантів за рахунок всебічного розвитку фахівця, що включає широту та гнучкість підготовки, прагнення до творчості та вміння вирішувати нестандартні задачі, критичне осмислення необхідної інформації, неперервне самовдосконалення та усвідомлення власної відповідальності за результат. Особливо це стосується офіцерів забезпечення військ (сил), які поряд зі своїми безпосередніми обов'язками

із логістичного забезпечення військових частин (підрозділів) мають організувати та вести основні види бою, нести службу на блокпостах, виконувати завдання з охорони та оборони важливих об'єктів, патрулювання, супроводження колон і охорони маршрутів руху, виходу з бою (відходу) тощо.

Такий комплекс службових обов'язків потребує від офіцера забезпечення військ (сил) неперервної роботи над собою, навички якої вони мають здобути під час навчання у ВВНЗ.

Вирішення зазначеної проблеми ми пов'язуємо із формуванням *самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил)*, під якою в межах нашого дослідження розуміємо систему військових та логістичних знань, умінь і навичок, набутих у процесі навчання у вищому військовому навчальному закладі, що виявляється в усвідомленні потреби до неперервного саморозвитку та самовдосконалення як у особистісній, так і у військово-професійній сферах, здатності до самостійного виявлення та виправлення «дефекту знань» у контексті новітніх розробок військової логістики та тактик ведення бойових дій; володінні «інструментами» здобуття, обробки та критичного аналізу інформації у соціальній та військово-професійній сферах; досвіді постійного удосконалення та самостійного оволодіння військово-професійними знаннями, та забезпечує можливість професійної діяльності та життя в швидкозмінному суспільстві.

Сформуванню зазначеної компетентності у наявному освітньому середовищі ВВНЗ є досить проблематичним, адже їй притаманна власна структура: суб'єкти освітнього процесу; умови, що регулюють формальні взаємини учасників; технології навчання та виховання особового складу; матеріально-технічні умови. Також потрібно враховувати специфічні риси професійної підготовки майбутніх офіцерів, що представлені у Положенні про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти (наказ від 05.03.2020 р. № 250/34533) [9].

Теоретичні розвідки стосовно визначення феномена «освітнє середовище» привели до формування власного визначення поняття «*освітнє середовище вищого військового навчального закладу*», під яким розуміємо в межах нашого дослідження системне утворення, корельоване з єдиним інформаційно-освітнім простором, системнотвірним чинником якого є наперед задана мета – підготовка якісного військового фахівця (конкретна спеціальність), ядром – спеціально створені умови впливу на формування особистості майбутнього офіцера (конкретної спеціальності), що реалізуються на засадах розумних інновацій;

забезпечує потреби «замовника» та «споживача» освітніх послуг ВВНЗ, надаючи свободу творчості тим, хто ці послуги надає; продукує навчальний та науково-методичний контент.

Аналіз досліджень. Дослідженню синергетичного підходу в освіті присвятили свої роботи вітчизняні дослідники (О. Аверіна, 2007; В. Буданов, 2000; Л. Горбунова, 2007; О. Дахін, 2006; В. Зайцев, А. Зимичев, 1996; З. Курлянд, 2007; Е. Лузік 2015 та ін.). Однак застосування синергетичного підходу до створення освітнього середовища формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) залишилось поза межами уваги науковців.

Метою статті є уточнення поняття «освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил)» та оприлюднення результатів теоретичного дослідження щодо застосування синергетичного підходу до побудови зазначеного середовища.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на авторське визначення освітнього середовища вищого військового навчального закладу» розкриємо зміст поняття «освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил)». Вихідне означення є інваріантним стосовно загальних рис розглядуваного феномена та варіативним стосовно мети та ядра, які залежатимуть від спеціальності військового фахівця. Таким чином, *освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил)* (ОСФС МО) являє собою системне утворення, корельоване з єдиним інформаційно-освітнім простором, системнотвірним чинником якого є наперед задана мета – формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил), ядром – спеціально створені умови впливу на формування зазначеної компетентності, що реалізуються на засадах розумних інновацій; забезпечує потреби «замовника» та «споживача» освітніх послуг ВВНЗ, надаючи свободу творчості тим, хто ці послуги надає; продукує навчальний та науково-методичний контент щодо професійної підготовки курсантів спеціальності 254 Забезпечення військ (сил).

До побудови названого середовища, виходячи з визначення, природним буде застосовувати такі підходи:

– *системний* (впливає з того, що ми розуміємо під освітнім середовищем формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) системне утворення);

– *компетентнісний*, адже метою є формування самоосвітньої компетентності;

– *синергетичний*, бо освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбут-

нього офіцера забезпечення військ (сил) є складною системою в його створенні та розвитку.

І якщо застосування системного та компетентнісного підходів уже давно та міцно посіли чільне місце у педагогічній науці, то синергетичний підхід, незважаючи на досить ґрунтовні напрацювання вчених (Ю. Бех, В. Буданов, Л. Горбунова, І. Добронравова, І. Єршова-Бабенко, Г. Коломієць, Н. Кочубей, З. Курлянд, В. Лутай та ін.), все ще викликає дискусії щодо його застосування у педагогічних дослідженнях, змушуючи щоразу доводити доречність свого використання для побудови того чи того педагогічного об'єкта.

Ми в цьому питанні схилиємось до думки О. Дахіна, який стверджує, що

методологія синергетики якнайкраще підходить до вивчення освітніх систем, які є відкритими, нелінійними, невірноваженими, динамічними соціокультурними системами. Автор вважає, що наявні педагогічні теорії не дають пояснення неізоморфній реалізації різноманіття проєктів, котрі мають технологічну основу. По-іншому, кінцевий результат сильно залежить від вихідних умов. Це відхиляє ідею існування глобальних педагогічних технологій та вимагає іншого погляду на проблеми відтворення педагогічних результатів, які можуть мати імовірнісний і невизначений характер [4]. Саме у вирішенні цього питання стає у пригоді апарат дослідження синергетики.

Синергетичний підхід, на думку Л. Горбунової, дозволяє розглянути мережу освіти як складну відкритую дисипативну структуру, яка здатна до самоорганізації і не потребує жорсткого лінійного адміністрування. Авторка вважає, що нечутливе і навіть репресивне щодо креативності та інноваційності у системі адміністрування може їй нашкодити [3].

Отже, погоджуючись з точкою зору авторів, які пропонують використовувати для дослідження освітніх систем синергетичний підхід, і ми використаємо його переваги для відтворення освітнього середовища формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил), адже, як зазначає З. Курлянд, синергетичний підхід має загальнонауковий характер, оскільки всі складні системи, що розвиваються, мають властивість синергії [6], яка проявляється, зокрема, в якісній оцінці інформації; в розвитку системи, що протікає як самоорганізація під впливом соціальних, політичних та особистісних вимог до професійної підготовки фахівців тощо.

У нашому дослідженні ми припускаємо, що освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) є складною системою, отже, нам треба це довести, зіставивши ознаки складної системи з ознаками створюваного середовища. Тобто необхідно довести, що названому освітньому середовищу (що може бути як керованим,

так і самоорганізуючим) притаманний динамізм, цілеспрямованість, невірноваженість, відкритість, нелінійність.

Освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) є *динамічним*. Таким його роблять ефекти нестационарності, викликані необхідністю пристосування до реалій сучасного світу.

Професійній діяльності військового офіцера притаманний динамізм як у мирний час, так і у період військових дій. Адже зміни в законодавстві, соціальній, політичній, економічній ситуації, виникнення нових технологій та озброєння відбуваються майже неперервно. Годі й казати про бойові умови. Отже, професійна підготовка має також постійно вдосконалюватись, а разом з нею трансформації підлягає й освітнє середовище ВНЗ.

Глобалізоване інформаційне суспільство впливає на систему професійної підготовки як на поверхневому рівні, змінюючи зовнішні характеристики, так і на глибинному рівні, змінюючи внутрішні структурні параметри. Для стабільного розвитку необхідно, щоб зовнішні впливи середовища мали відповідати процесам всередині самої системи [1].

Однією з парадигм, на які спирається науковий світогляд, є синергетика. Вона вивчає кількісні та якісні зміни, а також ефекти випадковості, нестационарності і саморозвитку в природному та соціальному бутті [1]. Отже, використання синергетичного підходу з боку динамізму ОСФС МО є виправданим.

Освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) є *цілеспрямованим*, що в принципі зумовлене його динамічністю. Засновник кібернетики Н. Вінер зазначав, що дія чи поведінка допускає трактування як спрямованість на досягнення деякої мети, тобто деякого кінцевого стану, за якого об'єкт вступає в певний зв'язок у просторі та часі з деяким іншим об'єктом або подією [11]. Тобто освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) як системне утворення виникає, формується та функціонує у відповідному напрямі для реалізації певних цілей. Мета визначається як зовнішнім середовищем, так і внутрішніми потребами суб'єкта, має бути принципово досяжною, відповідати реальній ситуації та можливостям середовища.

Мета функціонування зазначеного освітнього середовища – формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил), яка забезпечить можливість випускнику гармонійно поєднати свої особисті інтереси з груповими, державними, загальнолюдськими тощо. Отже, і ця ознака складної системи для ОСФС МО виконана.

Освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) є *неврівноваженим*. Така неуврівноваженість пов'язана з адаптацією до навколишнього середовища (система вимушена змінювати свою структуру, щоб пристосуватися до мінливої соціально-політичної ситуації у світі).

Освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) є *відкритим* завдяки застосуванню інформаційних технологій, які перетворилися з додаткових технічних засобів на метамову; застосуванню інноваційних технологій, які дають можливість проводити навчально-дослідні проекти між курсантами різних країн, інтегрувати досвід країн-членів НАТО щодо навчання майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) та новітні дослідження у сфері логістики забезпечення військ (сил); взаємодії суб'єктів навчально-виховного середовища, яка підіймається на нову сходинку і стає неперервною, без географічної присутності учасників у одному місці.

Отже, відкритість збільшує творчий потенціал особистості майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) для вільних і усвідомлених дій, цілісного відкритого сприйняття й усвідомлення світу.

З іншого боку, синергетична теорія виходить з того, що розвиток і самореалізація особистості можливі лише у відкритих системах, в яких відбувається безперервний інформаційний кругообіг [7, с. 8]. З огляду на це важливим є включення освітнього середовища формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) у єдиний інформаційний процес, розвиток відкритого інформаційного й освітнього простору.

З огляду на зазначене вільне становлення особистості є основною умовою функціонування названого освітнього середовища, а отже, робить правомірним застосування синергетичного підходу до побудови такої системи.

Освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) є *нелінійним*. Таким його роблять як нові види освітніх відносин – взаємодія, взаємокоординація, співробітництво і співтворчість між основними учасниками освітнього процесу, так і соціокультурне буття, яке долає лінійну сталість традиційних структур, перетворюючись на нелінійне, динамічне, неуврівноважене, непередбачуване, повне нових можливостей та ризиків і небезпек.

Освітнє середовище має враховувати і нелінійність людської особистості, навчати способів не тільки ефективного засвоєння знань, але й способів оптимального і спрямованого впливу на самого себе [10, с. 33]. Таке освітнє середовище, на нашу думку, буде стимулювати прагнення до самовдос-

коналення і самоорганізації, створювати умови для відкритості освітньої системи до взаємодії з навколишнім середовищем.

У дослідженні нелінійних процесів у природознавстві очевидним лідером виступає синергетика, яка сама по собі є концепцією нелінійних динамік. Синергетика спрямована на подолання класичного лапласівського принципу детермінізму, відповідно до якого будь-яка зовнішня причина діє безпосередньо й однозначно визначає кінцевий результат впливу [5].

Отже, нами доведено, що освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) є нелінійним, обґрунтована можливість використання синергетичного підходу з боку нелінійності системи.

Освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) *може бути як керованим, так і самоорганізуючим*. Для динамічного розвитку освітнього середовища формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) необхідна єдність керування та самоорганізації. Зазначене середовище є самоорганізуючою системою, що розвивається. Керувати – означає знати закони цієї самоорганізації, будову самовідтворювальних структур, які утворюють систему.

Система складається зі значної кількості складників (а наше освітнє середовище саме таке), отже, для її опису потрібно багато інформації. За традиційних підходів з цього положення виходять, використовуючи заміну опису окремих частин середніми показниками. Унаслідок різко та неминуче спадає інформативність, що, безперечно, негативно впливає на дослідження системи, знижує точність побудованих прогнозів тощо. Синергетика (за О. Дахіним) частково допомагає розв'язати проблему зниження інформативності за рахунок принципу підпорядкування, згідно з яким просторово-часові стани системи (тобто повний набір параметрів) цілком визначається параметрами порядку, які складаються зовнішнім керуванням [4].

Г. Хакен проводить паралель між параметрами порядку та ототожнює їх дії з діями ляльководів, які змушують маріонеток рухатися (кероване ОСФСР МО). А між тим те, що відбувається в навчальному процесі, має суттєві відмінності, пов'язані з тим, що учасники освіти своїми колективними діями самі впливають на параметри порядку (самоорганізує ОСФСР МО). Отже, адміністрація, викладачі, курсові офіцери визначають рух окремих частин системи, а окремі частини системи, своєю чергою, визначають дії параметрів порядку, що в синергетиці має назву кругової причинності.

Складність самоорганізуючої системи [6] полягає в тому, що залежність між компонентами системи може приводити до стрибка, який якісно

перетворює систему, прискорюючи процес її розвитку, що пришвидшує досягнення результату, оскільки процес отримує поштовх та спрямованість. У нашому випадку – це спрямованість освітнього середовища формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) на діяльність у галузі організації продовольчого забезпечення військ (сил), експлуатації та ремонту технічних засобів продовольчої служби в умовах невизначеності.

Ще одним зі здобутків синергетики є розкриття того факту, що властивість самоорганізації є атрибутивною для всіх складних відкритих систем, формуючи таким чином нову методологію вирішення сучасної інформаційної кризи, яка стала однією з найбільш актуальних проблем у сучасній науці й освіті. Саме вихід на новий рівень свідомості диктує новий рівень викладання і формування в результаті освітньо-виховного процесу особистісних професійних новоутворень майбутнього фахівця [8].

На думку Л. Горбунової, бачення системи вищої освіти як такої, що здатна до самоорганізації, дозволяє по-новому підійти до формування освітньої політики, зокрема у відносинах держави й освіти [3]. Тут головним є розуміння необхідності створення певного середовища, в якому можливе становлення освіти за бажанням для суспільства сценарієм самоорганізації. Отже, нова роль держави полягає у зміні характеру управління з централізованого на децентралізоване, наданні більшої автономії вищим навчальним закладам за рахунок створення сприятливих умов та надання необхідних стимулів.

Для здійснення процесу самоорганізації система повинна мати активну «енергетичну» основу – ініціативу до самовдосконалення і самоорганізації викладачів та курсантів, вибір шляхів розвитку без здійснення тиску ззовні, «енергетичний» вихід – одержання емоційного задоволення від позитивних змін і результатів реалізованих ініціатив (Ю. Данилов, О. Князева, С. Курдюмов та ін.). Освітня система повинна бути зорієнтована на цілі саморозвитку особистості, формування ціннісних орієнтирів. Її основу становить людина, з її неповторністю як постійне джерело стихійності і розвитку [2, с. 290].

Отже, динамічність, цілеспрямованість, неврівноваженість, відкритість та нелінійність освітнього середовища формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил), його здатність бути як керованим, так і самоорганізуючим роблять цілком виправданим застосування синергетичного підходу до його створення. Тобто якщо наше середовище відповідає вимогам складної системи, то ми вправі очікувати виникнення ефекту синергії – у разі малих цілеспрямованих впливів на ОСФС МО будуть

спостерігатись достатні покращення результатів сформованості самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил).

Висновки. Синергетичний підхід дає змогу досліджувати особливі стани освітнього середовища формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) як системного утворення в сфері його неусталеного стану, здатності до самоорганізації та розглядати точки біфуркації (переламні точки), коли освітнє середовище змінює свій стан під впливом внутрішніх та/або зовнішніх чинників.

Таким чином, нами уточнено поняття «освітнє середовище формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил)» та доведено можливість застосування синергетичного підходу до побудови зазначеного середовища.

Подальші розвідки вбачаємо в обґрунтуванні інших підходів до створення освітнього середовища формування самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил), уточненні структури самоосвітньої компетентності майбутнього офіцера забезпечення військ (сил) та методик її діагностування.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аверіна О.І. Мінливість соціальних систем як результат виклику соціокультурної інтеграції. *Нова парадигма*. 2007. Вип. 65. Ч. 1. С. 111–119.
2. Буданов В.Г. Трансдисциплінарне образование, технологии и принципы синергетики. *Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов*. Москва : Прогресс-Традиция, 2000. 350 с.
3. Горбунова Л.С. Мислення в інтеграційній культурі: імперативи та можливості освіти. *Нова парадигма*. Вип. 65. Ч. 1. 2007. С. 246–252.
4. Дахин А.Н. Игры детские + мысли взрослые = педагогика серьезная. *Вопросы информатизации образования*. № 4. 2006. С. 34–36.
5. Зайцев В.В., Зимичев А.М. Проблемы развития акмеологического образования. *Проблемы развития системы акмеологических наук*. Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургской акмеологической академии, 1996. 268 с.
6. Курлянд З.Н. Основні підходи до формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів. *Виховання і культура*. 2007. № 3–4 (13–14). С. 5–8.
7. Кушнір В.А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Ін-т пед. і психол. проф. освіти АПН України. Київ, 2003. 39 с.
8. Лузік Е.В. Синергетична модель розвитку вищої професійної освіти. *Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія* : зб. наук. пр. Вип. 2(7). 2015. С. 84–88.
9. Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих

військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти : Наказ від 05.03.2020р.№250/34533./МіністерствооборониУкраїни. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z1126-15>.

10. Предборська І. та ін. Філософські абриси сучасної освіти. Суми : Університетська книга, 2006. 225 с.

11. Wiener Norbert. The human use of human beings' cybernetics and society. New York : New York Da Capo Press, 2019. 199 p.

ПЕДАГОГІЧНИЙ СТОРІТЕЛІНГ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я

PEDAGOGICAL STORYTELLING IN THE TRAINING OF THE FUTURE HEALTHCARE PROFESSIONALS

У статті розглянуто теоретико-методичні аспекти педагогічного сторітелінгу, його сутність, види та переваги перед іншими методами підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти; зроблено аналіз наукових праць із досліджуваної проблеми; виокремлено основні функції сторітелінгу як методу навчання на підставі аналізу наукових праць і власних спостережень і досвіду.

Метою статті є теоретичне дослідження педагогічного сторітелінгу як методу навчання, визначення функцій і структури; обґрунтування доцільності застосування його в професійній підготовці і становленні майбутніх фахівців охорони здоров'я у фармацевтичних і медичних закладах вищої освіти. Представлено орієнтовну структуру та сформульовано основні вимоги до педагогічного сторітелінгу й викладача, що виступає в ролі сторітелера; сформульовано висновки про доцільність педагогічного сторітелінгу та зазначено подальші перспективи наукових досліджень у підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я.

Виокремлено основні функції сторітелінгу як методу підготовки майбутніх фахівців охорони здоров'я та сформульовано основні вимоги й рекомендовану структуру, схарактеризовано основні етапи.

Окреслено вимоги до викладача-сторітелера, який повинен бути спікером, володіти мистецтвом розказування історій, орієнтуватися в особливостях сторітелінгу, мати високу енергетику, уміти імпровізувати, тримати аудиторію (вербальний і невербальний контакт), урахувавши вікові особливості здобувачів освіти, психологічну атмосферу.

На основі узагальнення різних підходів науковців і виходячи з власного педагогічного досвіду, ми сформулювали методичні поради щодо застосування сторітелінгу в підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я в закладах вищої освіти.

Результати дослідження свідчать, що педагогічний сторітелінг у професійній підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я сприяє посиленню мотивації навчання та самомотивації, підвищенню якості рівня навчальних досягнень, професійному становленню, розвитку професійно важливих та особистісних якостей як здобувачів освіти, так і викладачів.

Ключові слова: педагогічний сторітелінг, фахівці охорони здоров'я, професійне становлення, розповідь, історія, функції сторітелінгу, сторітелер.

In this article we have investigated the theoretical and methodological aspects of pedagogical storytelling, its essence, types and advantages over other methods of the future professionals training in higher educational institutions; the analysis of scientific works on the researching problem has been made; we have allocated the main functions of storytelling as a method of teaching on the basis of the analysis of scientific works and our own observations and experience.

The aim of the article is a theoretical study of pedagogical storytelling as a method of teaching, defining functions and structure; substantiation and expediency of its application in professional training and formation of the future healthcare specialists in pharmaceutical and medical institutions of higher education.

The approximate structure has been presented and the basic requirements to the pedagogical storytelling and to the teacher acting as a storyteller have been formulated; conclusions have been formulated on the expediency of pedagogical storytelling and further prospects of scientific research have been indicated in the training of the future health professionals.

The main functions of storytelling as a method of future health professionals training have been highlighted and the basic requirements and recommended structure have been formulated, the main stages have also been characterized.

We have identified the requirements for a storyteller teacher, who must be a speaker, obtain the art of storytelling, get acquainted with the features of storytelling, possess a strong personality, be able to improvise, be able to keep the audience active (verbal and nonverbal contact), taking into account the age characteristics of applicants for higher education, psychological atmosphere etc.

Based on the generalization of different approaches of scientists and based on our own pedagogical experience, we have formulated the methodological advice on the use of storytelling in the training of the future health professionals in the higher education.

The results of the research show that pedagogical storytelling in the training of the future health professionals facilitates to strengthen the motivation of learning and self-motivation, improve the academic achievement quality, professional development, development of professionally important and personal qualities of both applicants for higher education and teachers.

Key words: pedagogical storytelling, healthcare professionals, professional development, storytelling, storytelling functions, storyteller.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.27>

Кайдалова Л.Г.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри освітніх
та інформаційних технологій
Національного фармацевтичного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Посилення вимог до професійної підготовки фахівців охорони здоров'я в медичних і фармацевтичних закладах вищої освіти (далі – ЗВО) зумовлює пошук і реалізацію сучасних освітніх інновацій, форм, методів і засобів навчання.

Незважаючи на численні дослідження методів і педагогічних технологій у підготовці майбутніх фахівців, вектором наукового пошуку автора статті є дослідження педагогічного сторітелінгу як методу професійної підготовки, донесення навчальної інформації до здобувачів освіти шляхом розповіді

історій як з метою формування фахових компетентностей, засобу посилення мотивації навчання, так і для самоосвіти й саморозвитку здобувачів.

Констатуємо, що у фармацевтичній і медичній освіті поряд з іншими словесні методи використовуються досить давно, але здебільшого поширеними є такі як розповідь, бесіда, пояснення, диспут, дискусія, оповідь, наратив, обговорення, полеміка, круглий стіл тощо.

Нашу увагу привертає сучасний педагогічний сторітелінг, що може бути використаний в освітньому процесі з метою навчання та професійного становлення майбутніх лікарів, провізорів, фармацевтів та інших фахівців охорони здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Методи навчання у фармацевтичній і медичній освіті є предметом досліджень багатьох науковців, серед яких – О. Лисенко, Т. Муратова, Т. Пасько, Р. Слухенська, А. Єрохова й ін.

Зокрема, дослідженню елементів сторітелінгу як навчального методу в поглядах педагогів, громадських діячів минулого присвячена наукова праця С. Микитюк. Автор відзначає, що сторітелінг виник не спонтанно, а має ґрунтовні, міцні теоретичні засади, що сформовані в процесі освітньої діяльності та є надбанням педагогічного досвіду відомих педагогів і громадських діячів, серед яких – А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін. [7].

Привертає увагу дослідження Ю. Маковецької-Гудзь, котра наголошує, що метод сторітелінгу сприяє формуванню в студентів орієнтовної основи поведінки в мовних ситуаціях; ознайомленню студентів із варіантами мовних дій, умінь їх комбінувати й знаходити нові рішення. Виробляється впевненість у володінні прийомами, заснованими на особистому досвіді; створюється досвід вираження своєї особистісної позиції в спілкуванні, адекватної самооцінки «продуктів спілкування», уміння презентувати себе [6].

У процесі наукового пошуку встановлено, що методика сторітелінгу розроблена й успішно випробувана на особистому досвіді Девідом Армстронгом, головою міжнародної компанії Armstrong International [1].

Зауважимо, що в публікації Симмонс Аннет «Сторителлінг. Как использовать силу историй» висвітлено особливості сторітелінгу, наведена типологія, структура, зміст історій і підходи щодо їх створення, вплив розповіді на емоції та мотивацію слухача, який може бути використано в освітньому процесі майбутніх фахівців охорони здоров'я [9].

Медичні історії, билини, курйози, розповіді й оповідання, що стали сюжетом багатьох наукових, мемуарних, бібліографічних і художніх видань [3], виконують мотивувальну, спонукальну, повчальну функції в навчанні та професійному становленні майбутніх фахівців охорони здоров'я.

Аналіз наукових праць із досліджуваної проблеми дає підстави стверджувати, що останнім часом *метод сторітелінгу* (story – історія; telling – розповідати) є предметом наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних учених.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Професійна підготовка і становлення майбутніх лікарів, провізорів, фармацевтів, медичних сестер та інших фахівців галузі охорони здоров'я в закладах вищої освіти ґрунтуються на кращих традиціях вітчизняної та зарубіжної фармацевтичної та медичної освіти й науки, але вони потребують постійного вдосконалення, відповідності міжнародним стандартам і рекомендаціям.

Нашу увагу в дослідженні привертає сучасний педагогічний сторітелінг, що може бути використаний в освітньому процесі з метою навчання та професійного становлення майбутніх лікарів, провізорів, фармацевтів та інших фахівців охорони здоров'я як один із сучасних методів навчання.

Мета статті полягає в теоретичному дослідженні педагогічного сторітелінгу як методу навчання, визначенні функцій і структури; обґрунтуванні й доцільності застосування його в професійній підготовці та становленні майбутніх фахівців охорони здоров'я у фармацевтичних і медичних закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Нам імпонує дослідження методів навчання в процесі формування творчого потенціалу майбутніх лікарів з метою спонукання їх до активності, творчої самостійності, накопичення особистісного досвіду, серед яких – діалогічні форми й методи (дискусії, аналіз клінічних ситуацій, інтерактивні лекції); активні та евристичні методи (мозковий штурм, синектика тощо). Застосування методу бесіди, на думку Р. Слухенської, сприяє активізації розумової діяльності майбутніх лікарів, оскільки, ґрунтуючись на основі запитань-відповідей викладача і студентів, бесіда передбачає включення майбутніх лікарів у професійну діяльність, спрямовує їхню активність на застосування й відтворення здобутих професійних знань. З'ясовано, що результат бесіди безпосередньо залежить від діалогічної майстерності викладача, його культури спілкування [10].

Загальновідомо, що розповідь є методом усного викладу навчальної інформації, яка використовується під час монологічного викладення навчальної інформації (фактів, подій, явищ, висновків тощо) і сприяє розвитку критичного мислення здобувачів освіти, їхньої логіки, уяви, креативності тощо.

Зауважимо, що *педагогічний сторітелінг* у дослідженні розглядаємо як один із ефективних методів донесення інформації до аудиторії шляхом розповіді (переказування) історій з реальними або вигаданими персонажами.

Проведений науковий пошук, ознайомлення з науковими працями з досліджуваної проблеми, досвід підготовки майбутніх фахівців охорони здоров'я дали змогу виокремити основні *функції сторітелінгу*, серед яких:

- *освітня* (формування професійних компетентностей, знань, умінь і навичок; розвиток професійно важливих якостей);
- *мотиваційна* (навіювання, надихання, зацікавлення);
- *переконувальна* (залучення на свою позицію, зміна поглядів та установок, переконань);
- *розвивальна* (розвиток розумово-пізнавальних здібностей);
- *об'єднувальна* (з метою розвитку дружніх, колективних стосунків);
- *комунікативна* (ефективне спілкування);
- *наставницька* (співпраця більш досвідчених з менш досвідченими);
- *виховна* (приклади з власного досвіду, професійного й особистого життя, поради та рекомендації).

Зважаючи на вищевикладене, узагальнюючи напрацювання науковців і власний досвід, ми сформулювали такі основні вимоги до сторітелінгу:

- наявність головної ідеї чи персонажу;
- історії повинні бути підготовленими, продуманими, реалістичними, цікавими, повчальними, вражаючими;
- повинна бути чітка логіка, структурованість і послідовність;
- викладач не повинен нав'язувати свою думку;
- основними в історії є люди та події;
- доцільно використовувати метафори, порівняння, аналогію;
- історія завжди відбувається з конкретним персонажем чи персонажами
- це може бути професійна або життєва історія (як успішна, так і ні);
- історія повинна бути корисною, мотивуючою, цікавою.

В аспекті досліджуваної проблеми вважаємо за необхідне наголосити, що орієнтовна *структура сторітелінгу* має такі етапи:

1. Вступ.
2. Контент (наповнення, зміст).
3. Кульмінація.
4. Завершальний етап (висновки, резюме, поради та рекомендації, зворотній зв'язок).

У *вступній частині сторітелінгу* оповідач привертає увагу аудиторії та налаштовує слухачів до сприйняття історії. На цьому етапі встановлюється психологічний контакт до вербального й невербального спілкування, створюються сприятливі умови для впливу на аудиторію, привертається увага, знімається напруження, забезпечується позитивна мотивація до навчання. Це вміння викладача «подати себе», зацікавити здобувачів

освіти, заволодіти їхньою увагою, обрати певний стиль мовлення для конкретної аудиторії. Безумовно, розповідати історії – це завдання нелегке. Це мистецтво комунікацій, один із методів впливу на аудиторію, уміння створювати сприятливу атмосферу для навчання. Сторітелеру важливо усвідомлювати, з якою метою і для якої аудиторії він розповідає конкретну історію.

Контент сторітелінгу має бути цікавим, корисним, добре продуманим і підготовленим. Історія повинна містити інтригу й бути побудованою з дотриманням логіки та послідовності. Це можуть бути веселі й сумні історії, щасливі й нещасливі. У таких історіях сторітелер може навести приклади з допущенням помилок і невдач у професійній діяльності.

Кульмінація сторітелінгу є основним етапом розповіді, що має головний сюжет, поворотну подію, головну думку, інтригу, протиріччя чи ідею, розв'язку. На основі узагальнення різних підходів з'ясовано, що ця частина сторітелінгу повинна мати цікаві факти з професійного життя, як з власного досвіду, так і з життя колективу, закладу чи установи. Це може бути історія про себе, колегу чи колег; вигадана історія; про історичний персонаж тощо. Педагогічний сторітелінг можна доповнити презентацією, відео чи аудіо, фото тощо, зачитати уривки з книг, прочитати вірші тощо.

На *завершальному етапі* необхідно підвести підсумки, зробити узагальнення, сформулювати висновки та короткі рекомендації, дати відповіді на запитання слухачів, подякувати за увагу.

Автор статті акцентує увагу на необхідності широкого використання педагогічного сторітелінгу в підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я – лікарів провізорів, фармацевтів, медичних сестер та ін.), у професійному становленні, оскільки, на нашу думку, цей метод є переконливим, доступним, мотиваційним, спонукальним, стимулювальним.

Важливим є той факт, що фахівці медичних і фармацевтичних професій у діяльності мають справу з однією з головних цінностей – здоров'ям людини. Здоров'я людини є цінним скарбом, комплексом духовних, психічних і фізичних якостей, показником стану організму, що забезпечує працездатність, щасливий стан і можливість займатися професійною діяльністю й особистим життям.

Реалізація педагогічного сторітелінгу в підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я у фармацевтичних і медичних ЗВО посилює вимоги до викладача та його компетентностей і якостей. Викладач виступає в ролі *сторітелера*, а це передбачає, що викладач повинен бути спікером, володіти мистецтвом розказування історій, орієнтуватися в особливостях сторітелінгу, мати високу енергетику, уміти імпровізувати, уміти тримати аудиторію (вербальний і невербальний контакт), урахувати вікові особливості здобувачів освіти, психологічну атмосферу тощо. Це зумовлює не

тільки володіння професійними знаннями й уміннями, методиками викладання навчальних дисциплін, а бути гнучким, упевненим, уміти швидко адаптуватися до змін, бути готовим до упровадження освітніх інновацій і реалізації нових наукових ідей, підходів, кращого вітчизняного та зарубіжного досвіду в професійну підготовку майбутніх фахівців охорони здоров'я.

Уважаємо, що ефективність сторітелінгу залежить від особистості викладача, його професійного досвіду та педагогічної майстерності, уміння зацікавити й мотивувати здобувачів освіти до навчання та самоосвіти. Для цього викладачеві необхідно обрати ефективний стиль і використовувати різні методики й педагогічні техніки, бути природним та емоційним, відвертим та іронічним, енергійним і харизматичним.

Наведемо приклади педагогічного сторітелінгу, що можуть бути використані в підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я у ЗВО. Це може бути історія, яку викладач розповідає: про заклад вищої освіти або заклад чи установу охорони здоров'я; про кафедру; про професію фахівців медицини чи фармації; роботу в аптеці чи в лікувальному закладі; під час презентації кафедри, наукових шкіл, освітньо-професійних програм тощо; під час профорієнтаційних заходів.

Зауважимо, що саме історії визивають різні емоції та почуття: радість, гнів, переживання, інтерес, захоплення, здивування, емпатію, розчарування, натхнення, обурення, співчуття тощо. Важливим є той факт, що історії можуть бути як із професійного, так і повсякденного життя з метою розкриття потенційних можливостей особистості, її інтересів і цінностей, із залученням цікавих фактів.

Проведені дослідження дали змогу навести приклади педагогічного сторітелінгу в підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я: як я став лікарем чи провізором, викладачем медичного чи фармацевтичного ЗВО; що мене приваблює в моїй професії; досвід роботи в аптеці чи лікувальному закладі; клінічні ситуації; курйози лікарської чи фармацевтичної практики; історії про пацієнтів тощо.

На основі узагальнення різних підходів науковців і виходячи з власного педагогічного досвіду, ми сформулювали такі методичні поради щодо застосування сторітелінгу в підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я в закладах вищої освіти:

- продумайте, що Ви будете розповідати;
- умійте за мотивувати;
- розповідайте про те, що є цікавим;
- розділіть історію на частини;
- будьте впевнені й переконливі;
- діліться своїм досвідом і професійним успіхами;
- тримайте інтригу;
- контролюйте свою мову, ритм, інтонацію і тембр мовлення;

- відчувайте аудиторію;
- будьте стислими;
- передавайте емоції й почуття;
- володійте акторською майстерністю.
- демонструйте Ваші сильні сторони, професійні й особисті досягнення.

Отже, проводячи власні дослідження та інтегруючи підходи вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо сторітелінгу, можемо стверджувати, що цей метод є перспективним і мотивуючим у професійній підготовці фахівців охорони здоров'я як на додипломному, так і післядипломному рівні освіти.

Висновки. Авторська позиція полягає в тому, що педагогічний сторітелінг у професійній підготовці майбутніх фахівців охорони здоров'я сприяє посиленню мотивації навчання та самомотивації, підвищенню якості рівня навчальних досягнень, професійному становленню, розвитку професійно важливих та особистісних якостей як здобувачів освіти, так і викладачів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів наукового дослідження із цієї проблеми, її подальшу перспективу буде спрямовано на пошук і реалізацію освітніх інновацій у підготовку фахівців охорони здоров'я.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аналіз методу навчання Story Telling. URL: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=788263#1>.
2. Біланова Л.П. З досвіду використання сучасних освітніх технологій на заняттях медичної біології у медичному коледж. URL: http://elib.umsa.edu.ua/jspui/bitstream/umsa_
3. Білоус В.І., Білоус В.В. Історія медицини і лікувального мистецтва. Чернівці, 2019. 284 с.
4. Хатченс Д. 9 технік сторітеллінга. URL: <http://www.management.com.ua/books/view-books.php?i=анг>.
5. Лисенко О. Інтерактивні методи навчання у післядипломній підготовці лікарів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2016. Вип. 2. С. 50–53.
6. Маковецька-Гудзь Ю.А. Storytelling в педагогічній практиці розвитку комунікативного потенціалу. URL: <http://kumlk.kpi.ua/sites/default/>.
7. Микитюк С.О. Елементи сторітелінгу як навчального методу у поглядах педагогів, громадських діячів минулого. URL: <http://www.chasopys.psu.kiev.ua/archive>.
8. Муратова Т.М., Добровольський В.В. Особливості використання бесіди, як форми активного навчання, під час виховного та навчального процесу на кафедрі неврології Одеського національного медичного університету. *Медична освіта*. 2015. № 1. С. 81–83.
9. Симмонс А. Сторітеллінг. Как использовать силу историй. URL: <https://2brilliant.ru/wp-content/uploads/2015/04/A-Simmons-Storitelling.pdf>.
10. Слухенська Р.В., Єрохова А.А., Пасько Т.В. Інтерактивні методи навчання у процесі професійної підготовки майбутніх лікарів. URL: <file:///C:/Documents%20and%20Settings>.
11. Сторітеллінг як ефективний варіант неформального навчання. URL: <http://ar25.org/article/storitelling>.

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОВУВАЧІВ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

FORMATION OF DIGITAL COMPETENCIES OF EDUCATORS IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

У статті розглянуто теоретичні основи інформатизації освіти, шляхи формування цифрової компетентності, актуальні напрями освітньої діяльності здобувачів освіти та їх цифрової адаптації в інформаційному суспільстві. Охарактеризовано основні шляхи формування цифрової компетентності в контексті наукового проєкту DigComp. Розглянуто шляхи формування цифрової компетентності у STEAM-орієнтованому освітньому середовищі, що сприятиме впровадженню практико-орієнтованого, міждисциплінарного та проєктного підходів при вивченні учнями навчальних дисциплін природничо-математичного циклу й робототехніки. Зазначено особливості створення якісного STEAM-орієнтованого освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти. Виокремлено особливості для практичної підготовки: інтегроване навчання на основі діяльнісного підходу; уміння розв'язувати конкретні наукові завдання із застосуванням засобів організації науково-дослідної роботи; формування стереотипу фахівця-дослідника, який охоплює інноваційні навички роботи, уміння критично мислити, комунікації та співпраці, уміння працювати в команді, навички когнітивної гнучкості. Охарактеризовано необхідні умови для створення STEAM-орієнтованого освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти. Запропоновано вдосконалення електронних освітніх ресурсів, посилення змістової лінії програмування в навчанні інформатики учнів старшої школи, забезпечення інформаційно-дидактичними й навчально-методичними матеріалами, розроблення механізмів мотивації науково-педагогічних працівників, упровадження міжнародних стандартів для програми підвищення обізнаності громадян з питань інформаційної безпеки, удосконалення технологічної інфраструктури освітніх закладів. Розглянуто недоречності у формуванні цифрової освіти в Україні, а саме: недостатню мотивацію учасників освітнього процесу щодо використання цифрових технологій в освітньому процесі, низький рівень цифрової компетентності населення, недосконалу нормативно-правову базу.

Ключові слова: інформатизація освіти, освітній процес, освітнє середовище, здобувачі освіти, цифрові технології, STEAM.

Theoretical bases of informatization of education, ways of formation of digital competence, actual directions of educational activity of pupils of education and their digital adaptation in an information society are considered. The main ways of forming digital competence in the context of the DigComp research project are described. The ways of formation of digital competence in STEAM-oriented educational environment are considered, which will promote the introduction of practice-oriented, interdisciplinary and project approaches in the study of students of natural sciences and mathematics and robotics. The peculiarities of creating a high-quality STEAM-oriented educational environment in general secondary education institutions are indicated. Features for practical training are singled out: integrated learning on the basis of activity approach; ability to solve specific scientific problems using the means of organizing research work; formation of a stereotype of a research specialist, which includes innovative work skills, the ability to think critically, communication and collaboration, the ability to work in a team, cognitive flexibility skills. The necessary conditions for the creation of STEAM-oriented educational environment in general secondary education are described. It is proposed to improve electronic educational resources, strengthen the content line of programming in teaching computer science to high school students, providing information-didactic and teaching materials, developing mechanisms for motivating research and teaching staff, implementing international standards for awareness-raising programs on information security, improving technological infrastructure institutions. Inadequacies in the formation of digital education in Ukraine were discussed, namely the lack of motivation of participants in the educational process to use digital technologies in the educational process, the low level of digital competence of the population, imperfect regulatory framework.

Key words: informatization of education, educational process, educational environment, students, digital technologies, STEAM.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.28>

Карабін О.Й.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри інформатики
та методики її навчання
Тернопільського національного
педагогічного університету імені
Володимира Гнатюка

Шуль М.В.,

магістрантка II курсу фізико-
математичного факультету
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У концептуальних засадах реформування нової української школи зазначено, що метою повної загальної середньої освіти є різнобічна соціалізація, розвиток, виховання особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до цивілізованої взаємодії з природою та життя в суспільстві, готова до громадянської активності та трудової діяльності, свідомого життєвого вибору, навчання впродовж життя, прагне до самовдосконалення й самореалізації [7]. Основне завдання закладів загальної середньої освіти

полягає у формуванні конкурентоспроможної особистості. У закладах загальної середньої освіти діти повинні отримувати й розвивати ті знання та вміння, які стануть їм у нагоді в майбутньому. Саме це завдання покладене в основу концепції Нової української школи. Для досягнення цієї мети Міністерство освіти і науки розробило десять ключових компетентностей Нової української школи, що базуються на Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей впродовж життя (18.12.2006).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичні засади інформатизації суспільства та освіти, використання цифрових технологій розкриваються у філософських і психолого-педагогічних джерелах науковців: Н. Балик, Ю. Батури, Н. Гончарової, О. Грибюк, О. Патрикеевої, О. Стрижак, О. Шевчук та ін.; концептуальні основи формування цифрових компетентностей здовувачів освіти – В. Бикова, Р. Гуревича, Ю. Дорошенка, М. Жалдака, Ю. Рамського, О. Спіріна, С. Семерікова, О. Співаковського, Н. Морзе, О. Мороза, М. Шкіля та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У кожній освітній галузі існує необхідний потенціал для формування кожної ключової компетентності, тобто всі ключові компетентності є рівнозначними на всіх етапах навчання, цей потенціал потрібно використовувати наскрізно у вивченні кожного предмета.

Основним процесом, із якого починається вирішення проблеми освіти, є формування цифрової компетентності учнів. Для успішного майбутнього необхідною умовою постає здатність особистості до цифрової адаптації в сучасному інформаційному суспільстві. В основу цієї компетентності покладено вміння застосування цифрових технологій для пошуку, обміну, створення, обробки інформації в публічному та приватному середовищі, інформаційну й медіаграмотність, алгоритмічне мислення, основи програмування, використання бази даних, безпечну роботу в мережі Інтернет, етичну роботу з інформацією (інтелектуальна власність, авторське право тощо) [7].

Мета статті полягає в розгляді теоретичних основ формування цифрових компетентностей здобувачів освіти в контексті нової української школи.

Виклад основного матеріалу. У статті 1 Закону України «Про освіту» компетентність трактується як «динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [3]. Ключовими компетентностями варто вважати такі, які необхідні кожній особистості для власної реалізації та досягнення життєвого успіху протягом усього життя. Предметність, поліфункціональність, міждисциплінарність, спрямування на формування критичного мислення, визначення власної позиції – головні ознаки ключових компетентностей. До ключових компетентностей Нової української школи належать спілкування державною мовою та іноземними мовами; математична та природнична компетентність; основні компетентності в цифрових технологіях та інших; вміння вчитися впродовж життя; підприємливість та ініціативність; громадянська й соціальна компетентність; обізнаність і

самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя [7].

Інформаційна компетентність складається з трьох основних компонентів: інформаційної (навички ефективної роботи з інформацією); комп'ютерної (уміння та навички роботи з сучасними цифровими засобами, програмним забезпеченням тощо); застосованості (здатність використовувати сучасні цифрові технології для роботи з інформацією та розв'язання різноманітних завдань).

У Концепції «Нова українська школа» вказано, що використання цифрових технологій в освітньому процесі дасть змогу забезпечити успіх реформи. У Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 рр. зазначається, що за допомогою цифрових технологій процес навчання стає індивідуальним, диференційованим і мобільним.

За допомогою цифрових технологій у вчителя з'являються нові можливості, змога автоматизувати частину своєї роботи, тим самим звільняється час для індивідуальної роботи з учнями, саморозвитку, самовдосконалення. Не менш важливим є те, що за допомогою цифрових технологій можна налагодити зворотний зв'язок з учнями, що є однією з основних рис сучасної освіти.

Необхідною умовою досягнення цілей інформатизації суспільства є застосування цифрових технологій в освітньому процесі. З боку держави існує всебічна підтримка використання цифрових технологій у системі оцінювання знань, дистанційної освіти, сприяння забезпечення навчальних закладів комп'ютерами, побудові інформаційно-освітніх мереж, інформаційно-освітнього середовища тощо.

У XXI столітті набула актуальності проблема впливу середовища на формування особистості учня. Основними причинами цього стали застосування особистісно-орієнтованого підходу до навчання й упровадження цифрових технологій в освітній процес. Освітнє середовище – це штучно створена система, побудова якої спрямована на організацію необхідних умов для досягнення основних цілей освітнього процесу.

Освітнє середовище сучасних закладів освіти моделюється на основі низки нормативних документів, основним серед яких є концепція «Нова українська школа». У формулі нової української школи одним із ключових компонентів визначено сучасне освітнє середовище, основна мета якого – забезпечити якісні умови, засоби, технології для успішного навчання учнів, освітян і батьків як у приміщенні закладів загальної середньої освіти, так і за його межами. Значну роль у створенні такого середовища займають цифрові технології. Завдяки цим технологіям підвищується ефективність роботи педагога, зростає якість управління освітнім процесом, також появляється можливість

реалізувати індивідуальний підхід до навчання. Складність, відкритість, динамізм, нестабільність, нелінійність, самоорганізація – усе це основні риси освітнього середовища сучасного закладу освіти. Для забезпечення належного освітнього процесу в ньому мають переважати активні та інтерактивні форми навчання, а також електронні засоби навчання. Цифрову компетентність доцільно розглядати не лише в контексті вивчення інформатики, оскільки ця компетентність є доволі широкою і необхідною не лише для учнів чи вчителів, а й для всіх учасників навчального процесу.

Наявність сучасних гаджетів в освітніх закладах є важливою умовою для формування цифрової компетентності учнів, проте необхідно зауважити, що цього недостатньо, щоб ця техніка широко й ефективно використовувалася в освітньому процесі. Варто звернути увагу на те, що інтеграція навчального мультимедійного матеріалу в освітній процес у закладах загальної середньої освіти постає однією з актуальних проблем. Для цього необхідно здійснювати пошук новітніх методів і засобів організації навчання із застосуванням цифрових технологій, які б формувалися на основі активної взаємодії як учнів між собою, так і вчителів та учнів і надавали можливість реалізувати свої творчі плани вчителям. З упровадженням цифрових технологій в освітній процес з'явилися нові педагогічні технології: дистанційне навчання, електронне навчання, «перевернуте» навчання, навчання за технологією тренінгу тощо. Щоб реалізувати ці технології потрібна наявність в освітньому закладі високошвидкісного Інтернету, достатній рівень цифрової компетентності всіх учасників освітнього процесу, якісне технічне забезпечення освітнього процесу тощо.

Основні шляхи формування цифрової компетентності та її концептуальні моделі окреслено в науковому проекті DigComp (The European Digital Competence Framework for Citizens). До ключових складників цифрової компетентності доцільно зарахувати такі:

- технологічний складник полягає в навичках володіння цифровими технологіями для виконання необхідних в інформаційному суспільстві завдань;

- алгоритмічний складник передбачає вміння конструювання та використання алгоритмів, розуміння ролі комп'ютера в конструюванні та виконанні алгоритмів;

- опанування сучасних систем розробки програмного забезпечення;

- модельний складник полягає у володінні базових понять теорії моделей, усвідомленні понять комп'ютерного моделювання, умінні використовувати різноманітні професійні пакети комп'ютерного моделювання в освітній галузі;

- дослідницький складник полягає в усвідомленні комп'ютера як універсального технічного засобу для автоматизації освітніх досліджень, навичок володіння цифровими технологіями та їх застосування в професійній діяльності;

- методологічний складник допомагає опанувати розуміння можливостей і доцільності використання цифрових технологій для розв'язання соціальних та індивідуальних завдань сьогодення й майбутнього.

Одним зі шляхів формування цифрової компетентності учнів є створення STEAM-орієнтованого освітнього середовища, що сприятиме впровадженню практико-орієнтованого, міждисциплінарного та проектного підходів при вивченні учнями навчальних дисциплін природничо-математичного циклу й робототехніки через формування в них творчого мислення завдяки використанню в освітньому процесі (наприклад, дизайну, художньої літератури, архітектури тощо) [15]. Серед вітчизняних науковців, які досліджували роль STEAM-освіти в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти, варто відзначити роботи Н. Балик, І. Василяшко, В. Величко, Н. Гончарової, С. Горбенко, О. Лозової, Н. Морзе, О. Патрикєєвої та ін.

Для створення якісного, STEAM-орієнтованого освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти необхідно створити добротні електронні освітні ресурси та зробити їх загальнодоступними для всіх учасників освітнього процесу; використовувати раціональні й цифрові технології, що забезпечать виконання учнями завдань із застосуванням знань, умінь і навичок дисциплін STEAM. Не менш важливим чинником є створення та використання інформаційно-аналітичних систем підтримки наукових досліджень, управління освітою й наукою, оцінювання та самооцінки знань, умінь і навичок учнів; забезпечення безпеки в середовищі; підтримка неперервної підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації кадрів освіти (вчительських, навчально-методичних, керівних) щодо активного і творчого використання в педагогічній діяльності цифрових технологій; забезпечення ефективної співпраці, комунікації, загалом міжнародного співробітництва, суб'єктів, що беруть участь у функціонуванні мережі навчально-виховних закладів, навчально-методичних установ, позашкільних закладів, закладів педагогічної та післядипломної педагогічної освіти тощо.

Доцільно зазначити, що на сучасному етапі не існує законодавства, яке змушувало б використовувати цифрові технології та ресурси для розвитку компетентної особистості й формування її професійних якостей. Саме тому основою запровадження використання цифрових технологій у закладах загальної середньої освіти є особистісна мотивація керівника школи та педагогічного колективу. Використання цифрових техно-

логій у школі сприятиме формуванню та розвитку інформаційного освітнього середовища, що сприятиме, у свою чергу, особистісному зростанню як керівника, так і педагогічного колективу.

Важливо зазначити, що використання цифрових технологій в освітньому процесі не полегшує роботи вчителя. Насамперед це пов'язано з тим, що кожному вчителю необхідно чітко усвідомити, як саме раціонально, алгоритмічно вибудувати ті чи інші цифрові засоби, саме вивчаючи конкретну тему, щоб ефективно навчати учнів та отримати належний результат. На сучасному етапі розвитку освіти цифрові технології є незамінними для організації спільної діяльності вчителів та учнів, оскільки їх використання сприяє розв'язанню багатьох дидактичних завдань. Отже, цифрові технології є інструментом розвитку інтелектуальних здібностей, формування цифрової грамотності, потенціалу та готовності старшокласників до розв'язання на творчій основі комунікативних і комунікаційних завдань і проблем, які чекають на них у майбутній професійній діяльності. Тому доцільно зауважити, що цифрову компетентність учителя «повинна формуватися водночас у двох напрямках: з одного боку, це формування користувацьких умінь у галузі цифрових технологій, з іншого – формування вмінь використання цифрових технологій як ефективного засобу для підвищення якості освіти» [5].

Для вирішення вищезазначених завдань, на нашу думку, варто зробити такі кроки:

- розроблення й упровадження на державному рівні процедур забезпечення необхідних рівнів досконалості електронних освітніх ресурсів, їх рецензування, стандартизації та сертифікації, створення відповідних національних стандартів, їх гармонізація з міжнародними;

- локалізація й упровадження міжнародних і європейських стандартів серії «Інформаційні технології для навчання, освіти і тренінгу» та розроблення стандартів цифрових компетентностей суб'єктів освітнього процесу;

- розроблення й упровадження програми підвищення обізнаності громадян з питань інформаційної безпеки, кібербезпеки й захисту конфіденційної інформації, зокрема персональних даних, протидії загрозам їх несанкціонованого використання;

- створення технологічної інфраструктури загальноосвітніх навчальних закладів, закладів позашкільної освіти й управління освітою, зокрема, на основі хмарних технологій;

- посилення змістової лінії програмування в навчанні інформатики учнів старшої школи, які обрали фізичний, математичний чи інформаційно-технологічний профіль;

- розроблення механізмів мотивації наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників, зокрема їхнього фінансового заохочення, до педа-

гогічно виваженого й доцільного використання сучасних ІКТ в освітньому процесі та створення електронних освітніх ресурсів;

- забезпечення закладів освіти, насамперед закладів загальної середньої освіти, інформаційно-дидактичними та навчально-методичними матеріалами відповідно до чинних навчальних програм щодо використання комп'ютеризованого навчального обладнання й системне розроблення та широке впровадження педагогічно виважених методик використання цифрових технологій в освіті.

Висновки. У вітчизняній освіті існують проблеми розвитку й упровадження цифрових технологій. Першою і однією з головних є проблема створення та масштабного впровадження єдиного освітнього інформаційного простору України й формування якісного наукового супроводу цих процесів. Не менш важливою є проблема розвитку й удосконалення відповідної інфраструктури регіональних інформаційних і телекомунікаційних мереж, що чітко пов'язані між собою, і з глобальною мережею Інтернет, це дасть змогу вирівняти так звану «цифрову нерівність», яка спостерігається сьогодні в різних регіонах України. Досить чітко цю нерівність можна прослідкувати, порівнюючи сільські школи. Ще однією нагальною проблемою, що потребує вирішення, є низький рівень цифрової компетентності населення, а також використання недоречних, часто застарілих методів у навчанні й недостатня мотивація учасників освітнього процесу щодо використання цифрових технологій в освітньому процесі. До недоречностей формування цифрової освіти в Україні варто зарахувати недосконалу нормативно-правову базу, яка не здатна забезпечити розвиток інформаційного суспільства.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Барна О.В., Балик Н.Р. Впровадження STEM-освіти у навчальних закладах: етапи та моделі. *STEM в освіті: проблеми і перспективи*. Тернопіль, 2017. С. 3–8.
2. Оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та педагогів в умовах євроінтеграційних процесів в освіті : посібник / В.Ю. Биков, О.В. Овчарук та інші. Київ : Педагогічна думка, 2017. 160 с.
3. Про освіту : Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show /2145-19> (дата звернення: 16.04.2020).
4. Ключові компетентності для навчання протягом життя. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53> (дата звернення: 24.07.2020).
5. Кравцова А.Ю. Основные направления использования зарубежного опыта для развития методической системы подготовки учителей в области информационных и коммуникационных технологий (теория и практика). Москва : Образование и Информатика, 2003. 232 с.
6. Мойко О. Особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів інфор-

тики засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Молодь і ринок*. 2018. № 5. С. 139–144. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2018_5_27 (дата звернення: 12.05.2020).

7. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 16.04.2020).

8. Овчарук О.В. Інформаційно-комунікаційна компетентність як предмет обговорення: міжнародні підходи. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2013. № 7. С. 3–6. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2013_7_2 (дата звернення: 15.07.2020).

9. Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 17 січня 2018 р. № 67. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/67-2018p> (дата звернення: 15.09.2020).

10. Digital agenda for Europe. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/27a0545e-03bf-425f-8b09-7cef6f0870af> (дата звернення: 15.07.2020).

11. Dig Comp Edu. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (дата звернення: 15.04.2020).

12. Helping Young Children Build 21st – Century Skills By David Ross. 2017. URL: <https://www.gettingsmart.com/2017/09/ten-strategies-to-help-children-build-21st-century-skills/> (дата звернення: 15.06.2020).

13. Information and communication in education. A curriculum for school and program of teacher development. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001296/129638e.pdf> (дата звернення: 16.04.2020).

14. Palamar B.I., Vaskivska H.O., Palamar S.P. Didactical determinants use of information and communication technology in process of training of future specialists. *Wiadomości Lekarskie*. Warszawa : Wydawnictwo Aluna, 2017. T. LXX. Nr 4. S. 838–842.

15. Tarnoff J. STEM to STEAM. Recognizing the Value of Creative Skills in the Competitive. URL: http://www.huffingtonpost.com/john-tarnoff/stem-tosteam-recognizing_b_756519.html (дата звернення: 25.08.2020).

16. Zanten M. Information skills. Working on numeracy for 21st century. *According to Bartjens*. 2015. № 34(5). P. 24–27.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ СПОРТИВНО-МАСОВИХ ЗАХОДІВ

METHODOLOGICAL APPROACHES TO FORMATION OF READINESS OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL CULTURE TO THE ORGANIZATION OF SPORTS AND MASS EVENTS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх учителів фізичної культури – проблемі формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів. Сьогодні популярними стають такі суспільні інституції, як центри здоров'я та спорт-клуби, функціонування яких орієнтоване більшою мірою на підтримку, зміцнення й відновлення фізичного здоров'я населення через залучення до масового спорту, групових занять руховою активністю або ж спортивно-масових заходів. Це передбачає перехід до ефективніших форм фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи з учнівською молоддю, а реалізація прогресивних ідей галузі ФКіС у практиці загальноосвітньої школи вимагає підготовки висококваліфікованих учительських кадрів. Мета статті – розглянути методологічні підходи до формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів. В основу дослідження покладено праксеологію як загальну методологію, що розглядає способи діяльності, ми дотримуємося положень системного підходу, а відкритий характер освітніх систем є підставою для застосування синергетичного підходу до вирішення педагогічних проблем. Визначені методологічні підходи (цілісний, професійно особистісний, діяльнісний, середовищний) дають змогу охарактеризувати формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів як керований процес впливу на розвиток їхньої професійної культури в межах ЗВО. Ураховуючи складність системи методологічних підходів, можна стверджувати, що жоден із них не може бути реалізованим повною мірою у відриві від їх сукупності. Усі розглянуті методологічні підходи в комплексі передбачають специфічний аналіз психолого-педагогічних проблем, виявлення та зіставлення їх значущості, пропонують свої шляхи й методи розв'язання цих проблем, визначають необхідну стратегію та дають змогу зробити орієнтовний прогноз успішності певних педагогічних дій.

Ключові слова: готовність до організації спортивно-масових заходів, професійна підготовка, майбутні вчителі фізичної куль-

тури, методологічні підходи, формування готовності.

The article is devoted to one of the current problems of training future physical education teachers – the problem of forming the readiness of future physical education teachers to organize sports events. Today, public institutions such as health centers and sports clubs are becoming more popular, the operation of which is more focused on maintaining, strengthening and restoring the physical health of the population through involvement in mass sports, group physical activity or sports events. This involves the transition to more effective forms of physical culture and sports and work with young students, and the implementation of progressive ideas in the field of FCiS in the practice of secondary school requires the training of highly qualified teachers. The purpose of the article is to consider methodological approaches to the formation of readiness of future physical education teachers to organize sports events. The study is based on praxeology as a general methodology that considers ways of working, we adhere to the provisions of the system approach, and the open nature of educational systems is the basis for the application of a synergistic approach to solving pedagogical problems. Certain methodological approaches (holistic, professionally personal, activity, environmental) allow to characterize the formation of readiness of future physical education teachers to organize sports events as a controlled process of influencing the development of their professional culture within the Free Economic Zone. Given the complexity of the system of methodological approaches, it can be argued that none of them can be fully implemented in isolation from their totality. All considered methodological approaches include a specific analysis of psychological and pedagogical problems, identification and comparison of their significance, offer their ways and methods of solving these problems, determine the necessary strategy and allow to make an approximate forecast of the success of certain pedagogical actions.

Key words: readiness for the organization of sports and mass events, professional training, future teachers of physical culture, methodological approaches, formation of readiness.

УДК 378:[37.091.12.011.3-051:796]
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.29>

Кисельов В.О.,
викладач кафедри теорії та методики спорту
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Постановка проблеми в загальному вигляді. Глобалізаційні процеси й розвиток інформаційних технологій впливають на організацію суспільного виробництва та його пріоритети, знижується вага фізичної праці, посилюється запит на інтелект і творчість, а також на здоровий спосіб життя. Сьогодні популярними стають такі суспільні інституції, як центри здоров'я та спорт-клуби, функціонування яких орієнтоване більшою мірою на

підтримку, зміцнення й відновлення фізичного здоров'я населення через залучення до масового спорту, групових занять руховою активністю або ж спортивно-масових заходів.

Зазначене актуалізує потребу якісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, які здатні розробити відповідні програми спортивних заходів на основі раціональної організації активності кожного. Разом із тим карантинні заходи, які обмеж-

ують групові форми заходів, зумовлюють потребу залучення й урахування холистичного підходу, основою якого для професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є стан здоров'я, біометричні характеристики, рівень фізичного розвитку та фізичної підготовленості, індивідуальні психічні особливості тощо. Це передбачає перехід до ефективніших форм фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи з учнівською молоддю, а реалізація прогресивних ідей галузі фізичної культури і спорту (далі – ФКіС) у практиці загальноосвітньої школи вимагає підготовки висококваліфікованих учительських кадрів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нормативну основу дослідження становлять концептуальні положення Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.); Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» (2015 р.); Національної стратегії з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (2016 р.); Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 року» (2017 р.); Закону України «Про освіту» (2017 р.); Закону України «Про фізичну культуру і спорт» (1993 р.) тощо.

Теоретичною основою дослідження послугували фундаментальні положення теорії систем та розвитку освітніх систем, концептуальні положення щодо професійної підготовки майбутнього фахівця, психолого-педагогічні закономірності організації освітнього процесу, теоретичні засади професійної підготовки фахівця, а також наукові праці, у яких визначено концептуальні основи професійної підготовки фахівців у галузі фізичної культури і спорту (О. Ажиппо, П. Джуринський, В. Приходько, Ю. Лянной, О. Томенко, С. Хазова та ін.); теоретичні й методичні засади формування фізичної культури (В. Бальсевич, Л. Матвеев, В. Столяров та ін.); схарактеризовано методичні аспекти підготовки фахівців фізичної культури і спорту в закладах вищої освіти (А. Гладишев, Н. Гущина, Р. Клопов, В. Пономарьов, Д. Пятницька, О. Сайкіна й ін.). Професійне становлення майбутніх учителів фізичної культури досліджували Н. Белікова, В. Видрін, С. Єрьогіна, Р. Клопов, О. Конєєва, В. Костюченко, Б. Курдюков, П. Лесгафт, Л. Лубишева, М. Носко, Н. Москаленко, Є. Приступа, М. Прохорова, Н. Пфейфер, Л. Суценко, С. Хазова й ін. Винятково важливого значення набуває модернізація професійної підготовки вчителів фізичної культури у ЗВО в напрямі опанування студентами комплексом інноваційних знань, умінь і навичок у галузі ФКіС, формування професійних інтересів, професійних мотивів і ціннісних орієнтацій, що забезпечують готовність майбутніх учителів фізичної культури на засадах холистичного підходу.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значний внесок дослідників у становлення педагогічних закладів у галузі ФКіС, чинна система професійної підготовки в них спрямована більшою мірою на розвиток спортивної майстерності й загальнонаукового компоненту освіти майбутніх учителів фізичної культури, що не забезпечує випускникам ЗВО рівня професійної підготовки до інноваційної холистичної діяльності відповідно до соціального запиту сучасного суспільства щодо сформованості готовності до організації спортивно-масових заходів.

Мета статті – розглянути методологічні підходи до формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів.

Виклад основного матеріалу. Система філософсько-методологічних знань як перший рівень методології зумовлює загальну стратегію дослідження. Це конкретні факти, теоретичні узагальнення, закони, сукупність накопичених у процесі історичного розвитку суспільства методологічних засад, що лежать в основі діяльності людини. Важливим складником цього рівня методології є, за твердженням Г. Васяновича [2], вихідна філософська позиція та відповідні їй методи.

У основу дослідження формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів покладено праксеологію як загальну методологію, що розглядає способи діяльності (у тому числі мисленнєвої) з погляду їх практичних властивостей, тобто їх ефективності. Сутність праксеологічної теорії полягає в організації практичної діяльності фахівця з позиції її максимальної результативності й доцільності. Для педагогів праксеологія є методологічною основою оволодіння навичками професійного функціонування в освітньому просторі (професійно-педагогічної компетентності), передумовою до формування вмінь ефективного виконання освітньої діяльності.

У процесі формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів ми дотримуємося положень системного підходу. Системний підхід, як указує М. Каган [7], відображає загальний зв'язок і взаємозумовленість явищ і процесів навколишньої дійсності. Це дає змогу розглядати професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти як відкриту педагогічну систему, яка передбачає сукупність взаємопов'язаних компонентів: системотвірних факторів, мети, принципів, умов і суб'єктів педагогічного процесу, змісту освіти, форм і методів педагогічного процесу, засобів навчання й виховання, критеріїв ефективності освітнього процесу тощо.

Відкритий характер освітніх систем є підставою для застосування синергетичного підходу до

вирішення педагогічних проблем. На думку В. Кременя [8], педагогічна синергетика дає можливість по-новому підійти до розроблення проблем розвитку педагогічних систем і педагогічного процесу, розглядаючи їх насамперед із позиції відкритості, співтворчості й орієнтації на саморозвиток. Цей методологічний підхід склався порівняно недавно та з успіхом використовується в дослідженні освітніх процесів, зокрема формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів.

Аналіз основних дефініцій синергетики в педагогічному контексті (самоорганізація, відкритість, нелінійність і нерівновага, біфуркація, хаос, випадковість, атрактор, флуктуація) переконує в евристичних можливостях і доцільності використання цієї методологічної концепції в побудові моделей освітніх систем. При цьому передусім доцільно розглядати систему формування особистості як соціальне явище, що самоорганізується та саморозвивається. Зокрема, модель педагогічної системи формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів має бути не лише відкритою, а й спрямованою насамперед на створення умов для самостійної роботи студентів.

Цілісний підхід – найбільш загальний і широкий спосіб охоплення пізнаваних явищ. Як зазначено в роботах І. Зязюна [5] та ін., цілісний підхід у педагогічному дослідженні орієнтує на осмислення педагогічної реальності як єдиного системного цілого, забезпечуючи тим самим «багаторівневий перехід від абстрактно-формальних пластів знання до пластів конкретно-змістових». Розуміння цих особливостей допомагає повноцінно використовувати цілісний підхід як методологічну основу взаємопов'язаної діяльності педагогів ЗВО і студентів – майбутніх учителів фізичної культури; створення цілісної системи їхньої підготовки; обґрунтування завдань, змісту і структури навчального матеріалу, форм і методів навчання, проєктування та проведення теоретичного й практичного навчання.

Оскільки в межах дослідження професійну підготовку майбутнього учителів фізичної культури ми розуміємо як формування всебічно розвиненої особистості з розвиненою професійною культурою, то доцільним є використання професійно особистісного підходу. Його теоретичне обґрунтування представлено в роботах А. Маркової [10] та ін. Перспективи його застосування пов'язані з цілісним аналізом феномена особистості професіонала, що передбачає поєднання в одному теоретико-методологічному полі всіх цілей формування та розвитку людини в системі освіти. Водночас реалізація такого підходу вимагає створення атмосфери співробітництва, співуправління й самоуправління, розвитку активності та самостійності кожного студента

тощо. Усіх цих вимог в обов'язковому порядку належить дотримуватися в процесі формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів, що вимагає диференціювання змісту навчання, засобів, форм і методів організації навчально-виховної діяльності, урахування особистісних та індивідуальних особливостей студентів, рівня їхньої ціннісно-мотиваційної, інтелектуальної та смислової готовності до професійного навчання, самоосвіти, самовиховання й саморозвитку.

Основним положенням діяльнісного підходу є провідна роль діяльності в процесі формування особистості (Г. Атанов [1], В. Моляко [11] та ін.). Зазначимо, що професійне становлення особистості відбувається за внутрішніми закономірностями і виступає як специфічна форма соціального й професійного розвитку майбутнього фахівця. Повноцінний розвиток особистості, зокрема, в межах фізичного виховання забезпечується, безперечно, лише активною, емоційно насиченою діяльністю, що сприяє задоволенню потреб людини. Діяльнісний підхід у формуванні готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів визначає організацію роботи викладачів і студентів у єдності концептуально-стратегічного, організаційно-проєктувального та процесуально-операційного складників освітнього процесу, сприяє обґрунтуванню педагогічних умов ефективної підготовки до певного виду діяльності, а також успішної реалізації цих умов.

Середовищний підхід у вихованні розглядається в роботах Ю. Мануйлова [9]. Автор під середовищним підходом розуміє теорію й технологію опосередкованого керування (через середовище) процесами формування й розвитку особистості. Середовищний підхід у фізичному вихованні – це спосіб побудови освітнього процесу, у якому акценти в діяльності викладача зміщуються з активного впливу на особистість того, хто навчається, у галузь побудови середовища освітньої установи як сукупності умов і можливостей, що містяться в просторово-предметному й соціокультурному оточенні, для саморозвитку та самовираження особистості засобами масового спорту.

Усі розглянуті методологічні підходи в комплексі передбачають специфічний аналіз психолого-педагогічних проблем, виявлення та зіставлення їх значущості, пропонують свої шляхи й методи розв'язання цих проблем, визначають необхідну стратегію та дають змогу зробити орієнтовний прогноз успішності певних педагогічних дій.

Висновки. Визначені методологічні підходи (цілісний, професійно особистісний, діяльнісний, середовищний) дають змогу охарактеризувати формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масо-

вих заходів як керований процес впливу на розвиток їхньої професійної культури в межах ЗВО. Ураховуючи складність системи методологічних підходів, можна стверджувати, що жоден із них не може бути реалізованим повною мірою у відриві від їх сукупності.

Наукове дослідження не вичерпує всі аспекти проблеми формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів і засвідчує необхідність її подальшої розробки в умовах дистанційної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Атанов Г.О. Теорія діяльнісного навчання. Київ : Кондор, 2007. 370 с.
2. Васянович Г.П. Педагогічна етика. Львів : Норма, 2005. 344 с.
3. Гончарова Н., Денисова Л., Усиченко В. Використання сучасних інформаційних технологій у сфері оздоровчого фітнесу. *Фізичне виховання, спорт, культура здоров'я в сучасному суспільстві*. 2012. № 2. С. 163–166.
4. Ефременко В.Н. Динамика изменения психологических показателей студентов, занимающихся баскетболом. *Научный часопис Нац. пед. ун-ту імені М.П. Драгоманова. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)»*. Київ, 2014. Вип. 3 (46). С. 27–31.
5. Зязюн І.А. Педагогічне наукове дослідження в контексті цілісного підходу. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. Вип. 1. С. 19 – 30.
6. Ісаченко М.А. Тестовий контроль в системі оцінки знань студентів інститутів фізичної культури і спорту. *Молода спортивна наука України : збірник наук. пр. з галузі фізичної культури та спорту*. 2007. Вип. 11. Т. 5. С. 258–259.
7. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание. Ленинград : ЛГУ, 1991. 384 с.
8. Кремень В. Педагогічна синергетика : понятійно-категоріальний синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 3. С. 3–19.
9. Мануйлов Ю.С. Средовый подход в воспитании : дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1997.
10. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва : МГФ «Знание», 1996. 308 с.
11. Моляко В.О. Концепція виховання творчої особистості. *Радянська школа*. 1991. № 5. С. 47–51.
12. Черевичко О.Г. Функції пам'яті та уваги у студентів навчального відділення плавання НТУУ «КПІ». *Молодий вчений*. 2016. № 3. С. 122–125.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНИХ ІГОР В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ШКОЛИ І СТУПЕНЯ

PREPARING THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER FOR THE USE OF FOLK GAMES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE I DEGREE SCHOOL

Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання народних дитячих ігор в освітньому процесі школи I ступеня. Зокрема, розкривається сутність таких понять, як національне виховання, народні традиції. Неабияка увага зосереджується на процесі формування особистості молодшого школяра засобами українських народних дитячих ігор, які є дуже глибокими своєю мудрістю, містять величезний освітній, оздоровчий і виховний потенціал.

На основі психолого-педагогічної літератури обґрунтовуються доцільні форми роботи з молодшими школярами щодо впровадження народних дитячих ігор у практику освітнього процесу початкової школи. Висвітлюються особливості організації майбутніми вчителями народних дитячих ігор через інтегрований підхід до навчальної діяльності молодших школярів. Саме він передбачає наскрізне вплетення ігрової діяльності й елементів обрядів як засобу народної педагогіки, що дає можливість формувати в дітей навички моральної поведінки, виконання різних соціальних ролей. Синтетична форма обрядів і народних дитячих ігор сприяє створенню умов для формування в молодших школярів навичок різноманітної художньо-естетичної діяльності.

Акцентується увага на вмінні толерантно, ненав'язливо, технологічно грамотно вводити дітей у спеціально створені виховні ситуації, на виробленні вміння організувати ігрову діяльність молодших школярів, спрямовувати її хід на різних етапах, що, власне, є основою особистісно зорієнтованого виховання учнів. З огляду на вікові та індивідуальні особливості розвитку дітей, значна увага звертається на підбір дитячого ігрового репертуару, який є результатом інтеграції різних видів мистецтв і практично вивіреною засобом передачі наступним поколінням здобутків культури українського народу, створеної за всю його багатотисячолітню історію.

Ключові слова: національне виховання, народні традиції, дитячі народні ігри, ігрова діяльність молодших школярів, педагогічне керівництво дитячими народними іграми.

The article is devoted to the topical problem of preparing future primary school teachers for the use of children's folk games in the educational process of the I degree school. In particular, the essence of such concepts as national education, folk traditions is revealed. Uncommon attention is focused on the process of forming the personality of a junior schoolchild by means of Ukrainian folk children's games, which are very deep in their wisdom, include a huge educational, health-improving and educational potential.

On the basis of psychological and pedagogical literature, expedient forms of work with younger students on the introduction of children's folk games into the practice of the educational process of primary school are substantiated. The article highlights the peculiarities of organizing folk children's games by future teachers through an integrated approach to the educational activities of younger students. It is he who provides for the interweaving of play activities and elements of rituals, as a means of folk pedagogy, makes it possible to form in children the skills of moral behavior, the implementation of various social roles. The synthetic form of rituals and folk children's games, contributes to the creation of conditions for the formation of skills of various artistic and aesthetic activities in younger students.

Attention is focused on the ability to tolerate, unobtrusively, technologically competently introduce children into specially created educational situations, develop the ability to organize the play activity of younger students, direct its course at different stages, which, in fact, is the basis of personality-oriented education of students. Considering the age and individual characteristics of the development of children, considerable attention is paid to the selection of children's play repertoire, which is the result of the integration of various types of arts and a practically verified means of transferring to the next generations the achievements of the culture of the Ukrainian people, created over its entire centuries-old history.

Key words: national education, folk traditions, children's folk games, play activities of younger schoolchildren, pedagogical guidance of children's folk games.

УДК 378.016:[373.3.091.33:394.3]
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.30>

Коваль Т.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної і початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Вацьо М.В.,

доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної і початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасні умови життя в Україні висувають перед системою освіти якісно нові завдання у сфері виховання дітей, розв'язання яких допоможе подолати наявний формалізм у змісті роботи закладів освіти. Виховання громадян України має національний характер, базується на національних традиціях українського народу, є ідейною силою національної свідомості, засобом збереження національної ідентичності. Сучасна модель виховання враховує особливості сього-

дення, оскільки цього вимагають соціально-економічне становище країни, моральний і духовний стан українського народу, подальший розвиток культури, науки. Система освіти загалом і загальноосвітня школа зокрема мають ефективно вирішувати складні виховні завдання, які відображено в державних документах: Національній доктрині розвитку освіти в Україні у XXI столітті, Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа), Концепції художньо-естетичного виховання учнів у навчально-виховних закладах України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання теорії та практики національного виховання підростаючого покоління розглянуті в працях Я. Гогешавілі, М. Евсев'єва, Я. Коменського. На необхідності виховання дітей на принципах природовідповідності, культуровідповідності й народності наголошували Г. Ващенко, Г. Волков, І. Огієнко, С. Русова, К. Ушинський. Ґрунтовні дослідження педагогічних поглядів народу, основних принципів, засобів і виховного досвіду здійснили О. Вишневський, О. Духнович, М. Стельмахович, Є. Сявакко. У педагогічній площині значний інтерес щодо означеної проблеми становлять дослідження І. Беха, В. Кузя, Г. Пустовіта, А. Сиротенка, Т. Сущенко та ін. В останні десятиліття проблеми професійної підготовки вчителя початкових класів досліджувалися багатьма вченими (Н. Бібік, Н. Кічук, С. Мартиненко, Савченко, Л. Хомич, І. Шапошнікова та ін.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Стрижнем системи виховання в українській школі стає національна ідея, яка відіграє роль консолідуючого фактора в становленні молодого покоління, формування в нього активної громадянської позиції, відповідальності за народ, країну. З покоління в покоління український народ передає свій соціальний досвід, своє історичне надбання, створюючи тим самим свою, тільки йому притаманну культуру. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що формування національної культури учнів початкових класів ґрунтується на теоретичних положеннях, що входять до комплексу філософських, психолого-педагогічних, мистецтвознавчих, народознавчих наук, і спирається на положення психології та педагогіки про розвиток дитини, про провідну роль діяльності у формуванні особистості молодшого школяра.

Однак практика сучасної школи показує, що народні ігри використовуються епізодично, без достатнього наукового обґрунтування їх впливу на національно-культурне вдосконалення, громадянське становлення особистості та гуманістичну спрямованість, шанобливе ставлення до культурної спадщини нашого народу.

Будучи важливим засобом надбання й передачі соціального досвіду, народні ігри сьогодні повинні увійти в усі сфери освітньої діяльності початкової школи, емоційно збагачуючи особистість молодшого школяра, викликаючи потребу до творчої діяльності, самовдосконалення та самореалізації.

Метою статті є обґрунтування важливості використання народних ігор в освітній практиці школи І ступеня, виокремлення доцільних форм роботи й особливостей організації майбутніми вчителями ігрової діяльності засобами українських народних традиційних дитячих ігор.

Виклад основного матеріалу. Одним із основоположників створення українського ігрового

репертуару для дітей є видатний український педагог В. Верховинець, який радив використовувати в освітньому процесі народні ігри з танцями і хороводами та підкреслював, що гра є наймиліша хвилинка для всебічного виховання дітей [2, с. 189].

Аксіологічну цінність у підготовці майбутніх учителів мають системні підходи науковців до організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти, вивчення яких сприятиме формуванню в студентів потреби використовувати гру на всіх етапах навчання й виховання молодших школярів [3, с. 278].

Майбутньому вчителю початкових класів у процесі фахової підготовки необхідно оволодіти науково-теоретичними основами ігрової діяльності, оскільки на сучасному етапі склалася цілісна теорія гри – галузь наукового знання, яка формує можливості й процедури заміни реальних систем умовними з метою швидкого аналізу ігрових ситуацій. Для майбутнього вчителя початкових класів уміння керувати ігровою діяльністю дітей має стати органічною потребою, адже у формуванні особистості молодшого школяра провідна роль належить першому вчителю, який закладає надійне підґрунтя духовності й культури. Для дитини цього віку вчитель потрібен як організатор життєдіяльності, що забезпечує кардинальні потреби в самоактуалізації. Тому саме через народну гру педагог має змогу толерантно, ненав'язливо, технологічно культурно ввести дітей у спеціально створені виховні ситуації, що, власне, є основою особистісно зорієнтованого виховання учнів. Студенти повинні не лише репродукувати спадщину власного народу, а й передусім свідомо створювати зразки сучасних інтерпретацій культурних надбань попередніх поколінь, модифікувати їх, «осучаснювати» та вчитися вводити в педагогічний процес. Головна умова – стимулювати студентів глибоко проживати й усвідомлювати національні (етнічні) цінності не як архаїзм, а як дієву частину сучасності, яка здатна збагатити та прикрасити життя [3, с. 279].

У процесі професійної підготовки студент має опанувати організаційно-методичні алгоритми щодо введення народних ігор в урочну та позакласну роботу з учнями, оскільки кожна гра володіє неабияким дидактичним і розвивально-виховним потенціалом. Доведено, що під впливом раціонально організованої ігрової діяльності позитивні зміни дитячої особистості відбуваються ефективніше [5], адже гра – це мова, якою спілкуються діти, спосіб самоорганізації, який відповідає віковим особливостям і традиційній культурі. Визначивши правила гри, вчитель перестає бути диктатором і залишається в ролі арбітра гри. Тепер не він організовує процес, а сама гра. Засвоївши її правила, діти можуть самі пропонувати свої варіанти її розвитку, забезпечуючи так діалог з учителем. Через ігрову діяльність діти пізнають народні

корені, усвідомлюють сутність етнічних процесів, традицій і звичаїв рідного народу. Тобто дитина здобуває знання самостійно, це забезпечує високу ефективність педагогічного процесу.

Т. Агейкіна-Старченко наголошує, що організація ігрової діяльності молодших школярів – процес кропіткий і серйозний, а тому вимагає від учителя володіння відповідною системою мистецько-професійних і психолого-педагогічних знань, професійно-виконавських умінь і навичок, особистісних якостей. Саме через гру педагог має змогу толерантно, ненав'язливо, технологічно грамотно ввести дітей у спеціально створені виховні ситуації, що, власне, є основою особистісно зорієнтованого виховання учнів. З огляду на це, у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів важливо робити акцент на вироблення вміння організовувати ігрову діяльність молодших школярів, спрямовувати її хід на різних етапах [1, с. 83].

На важливість ролі вчителя в процесі організації ігрової діяльності наголошувала Т. Поніманська, яка стверджувала, що ефективність керівництва ігровою діяльністю прямо залежить від сформованості в педагога спеціальних умінь, найважливішими серед яких є аналітичні, проектувальні, організаторські та комунікативні [6, с. 35]. На думку дослідниці, успіх керівництва іграми дітей залежить від урахування вікових та індивідуальних особливостей їхнього розвитку, знання внутрішніх законів гри як діяльності на кожному віковому етапі.

Інтегрований підхід до навчальної діяльності молодших школярів передбачає наскрізне вpleтання народних дійств, інсценізацій, ігор у хід уроків з усіх навчальних дисциплін початкової школи. У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються, до активності залучаються навіть найпасивніші учні. При використанні вчителем на уроці елементів гри в класі створюються доброзичливі взаємини, бажання вчитися, бадьорий настрій.

Для вдалого керування ігровою діяльністю, утілення навчального й розвивального потенціалу гри потрібно знати її складники та враховувати індивідуальні й вікові особливості дітей. Структура розгорнутої ігрової діяльності включає такі компоненти: спонукальний (потреби, інтереси, прагнення, які визначають бажання дитини брати участь у грі); орієнтувальний (вибір засобів і способів ігрової діяльності); залучення дітей до спільного створення атрибутів гри; виконавський (дії, операції, які дають можливість реалізувати ігрову мету); контрольно-оцінювальний (корекція і стимулювання активності ігрової діяльності) [7].

Під час використання народних ігор на уроках у початковій школі спостерігається велика результативність навчальних досягнень. Зокрема, вони є дієвим інструментом, що дає змогу за допомогою

народних дитячих жанрів наблизити та зробити більш доступним зміст навчальних предметів; на народознавчому матеріалі реалізувати навчальну мету; стимулювати інтерес учнів до самостійного пізнання; розвивати мовлення, мислення, пам'ять, увагу; виховувати почуття власної гідності й поваги до свого народу; активізувати акторські, декламаторські, сценічні нахили учнів під час проведення позакласних заходів.

Дитячі ігри та елементи обрядів як засіб народної педагогіки дають можливість формувати в дітей навички моральної поведінки, виконання різних соціальних ролей. Синтетична форма обрядів та ігор передбачає наявність елементів інструментальної та вокальної музики, хореографії, декоративно-ужиткового й драматичного мистецтва. Цим практичне засвоєння ігор та обрядів створює умови для формування в молодших школярів навичок різноманітної художньо-естетичної діяльності. Народна гра – це не тільки активний рух і весела розвага. Це змога для кожної дитини реалізувати власне «Я» й відчувати себе учасником спільних дій. Тому педагог має бути особливо уважним до того, що саме цікавить молодших школярів, які вони висловлюють зауваження та пропозиції [4, с. 30].

Згідно із сучасними дослідженнями науковців і педагогів-практиків, народні ігри мають оздоровче, освітнє та виховне значення. Оздоровчий компонент виявляється в сприянні гармонійному зростанню організму дитини; формуванню правильної постави; загартовуванню організму; підвищенню працездатності; загальному зміцненню здоров'я.

Дійсний оздоровчий ефект має проведення народних ігор на свіжому повітрі незалежно від пори року. Це зміцнює мускулатуру, покращує діяльність дихальної, серцево-судинної системи, збільшує рухливість суглобів, міцність зв'язок, стимулює обмінні процеси, позитивно впливає на нервову систему, підвищує опірність організму до простудних захворювань.

Освітній складник народних ігор і забав полягає в тому, що дає знання з народознавства, валеології, історії рідного краю та народу загалом, розвиває фізичні якості – силу, спритність, витривалість, гнучкість, розумові якості – увагу, уяву, фантазію, спостережливість, аналіз.

Виховний компонент включає формування моральних і вольових якостей дітей; прищеплення любові до рідного краю, звичаїв і традицій українського народу.

Дослідження науковців переконливо доводять, що дитина повинна перебувати під постійним виховним впливом матеріальної та духовної культури свого народу. Це потрібно насамперед для найповнішого розкриття природних здібностей дитини, розвитку її талантів, виявлення етнопедagogічних особливостей. Тому система освіти загалом повинна бути національною [8].

Висновки. Отже, педагогічне завдання традиційних українських народних дитячих ігор в системі освіти України важко перебільшити. Саме національна орієнтація освітнього процесу школи I ступеня уможлиблює формування в нового покоління українців національної культури, кращих якостей національного патріотизму, культуру спілкування, мовну культуру. Використовуючи молодших школярів на матеріалі дитячих народних ігор, через систему народних традицій шляхом їх вивчення та використання на заняттях і в повсякденному житті, ми розвиваємо в дітей позитивне емоційно-ціннісне ставлення до вітчизняної культури, до національних культур інших народів. Майстерність дорослих і чітко продумана методика проведення народних ігор і розваг забезпечать не тільки виховний, а й пізнавальний та оздоровчий ефект, сприятиме залученню молодших школярів до витоків національної культури й духовності, зробить їхнє дозвілля веселим і яскравим, виховуючи змалечку відчуття відповідальності за збереження української національної культурної спадщини.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Агейкіна-Старченко Т.В. Професійна компетентність вчителів мистецьких дисциплін : навчально-методичний посібник / за заг. ред. В.І. Ковальчука. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2010. 160 с.
2. Верховинець В.М. Весняночка: Ігри з піснями для дітей в дошкільному і молодшому шкільному віці. 5-е вид. Київ : Музична Україна, 1989. 343 с.
3. Коваль Т.В. Використання музичного фольклору у роботі з молодшими школярами на засадах педагогічних ідей В. Верховинця. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій* : збірник наукових праць / за ред. Г.С. Тарасенко. Вінниця, 2013. С. 275–280.
4. Коваль Т.В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до використання музичного фольклору в навчально-виховному процесі початкової школи. *Вісник Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника. Серія «Педагогіка»*. 2013. Вип. XLVI. С. 27–33.
5. Кудикіна Н.В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : монографія. Київ : КМПУ, 2003. 272 с.
6. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академвидав, 2006. 456 с.
7. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. Київ : Абрис, 1999. 364 с.
8. Чабан С. Українські народні ігри. *Відкритий урок*. 2009. № 2. С. 47–49.

НОВІ ПІДХОДИ ТА ШЛЯХИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ Й ПЕРСПЕКТИВНОСТІ ЗМІСТУ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

NEW APPROACHES AND WAYS OF PREPARATION OF FUTURE TEACHERS TO PROVIDE CONTINUATION AND PERSPECTIVES OF THE CONTENT OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

У статті розкриваються особливості підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення умов наступності й перспективності змісту освіти в навчанні дітей дошкільного віку та учнів початкової школи. Визначено, що наступність є дидактичним принципом, що передбачає взаємозв'язки змістового й процесуального аспектів дошкільного та початкового навчання. Наступність і перспективність є необхідною умовою безперервності розвивального навчання на дошкільній і шкільній ланках освіти, що забезпечується взаємозв'язком усіх компонентів дидактичної системи: мети, змісту, методів, засобів, форм. Окреслено нові підходи та шляхи підготовки працівників галузі дошкільної освіти: упровадження вихідних положень гуманістичного, аксіологічного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, технологічного, діяльнісного, компетентнісного підходів до процесу підготовки й підвищення кваліфікації працівників галузі дошкільної освіти; створення інноваційного середовища професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення умов наступності; упровадження організаційно-методичного забезпечення, що сприяє розвитку компонентів професійної готовності студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» до забезпечення умов наступності (інноваційно-педагогічне спрямування змісту професійно-педагогічних дисциплін у вищій школі, включення інноваційних педагогічних технологій, розроблення й упровадження спеціальних навчальних курсів «Наступність в освітньому процесі закладів дошкільної освіти та Нової української школи» й «Інтегроване навчання в закладах дошкільної освіти», оптимізацію самостійної, позааудиторної та науково-дослідницької роботи студентів тощо); опанування зарубіжного педагогічного досвіду; опанування форм, методів і технологій організації ефективної просвітницької діяльності батьків дітей дошкільного віку, залучення школи до реальної співпраці із закладами дошкільної освіти.

Ключові слова: умови наступності, вихователі, заклади дошкільної освіти, Нова укра-

їнська школа, діти раннього та дошкільного віку, учні початкової школи.

The article reveals the peculiarities of preparation of future educators of preschool institutions to ensure the conditions of continuity and prospects of the content of education in the education of preschool children and primary school students. It is determined that continuity is a didactic principle that involves the relationship of content and procedural aspects of preschool and primary education. Continuity and perspective are a necessary condition for the continuity of developmental learning in preschool and school education, which is ensured by the relationship of all components of the didactic system: purpose, content, methods, tools, forms. New approaches and ways of training preschool education workers are outlined: introduction of initial provisions of humanistic, axiological, interdisciplinary, personality-oriented, technological, activity, competence approaches to the process of training and advanced training of preschool education workers; creation of an innovative environment for professional training of future educators of preschool education institutions to ensure the conditions of continuity; introduction of organizational and methodological support that promotes the development of components of professional readiness of students majoring in 012 Preschool education to ensure the conditions of continuity (innovative and pedagogical direction of the content of professional and pedagogical disciplines in higher education, inclusion of innovative pedagogical technologies, development and implementation of special training courses "Continuity in the educational process of preschools and the New Ukrainian school" and "Integrated learning in preschools", optimization of independent, extracurricular and research work of students, etc.); mastering foreign pedagogical experience; mastering the forms, methods and technologies of organizing effective educational activities for parents of preschool children, involving the school in real cooperation with preschool institutions.

Key words: continuity conditions, educators, preschool institutions, the new Ukrainian school, children of early and preschool age, primary school students.

УДК 378.147 : 373.67
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.31>

Красовська О.О.,
докт. пед. наук,
професор кафедри початкової та дошкільної освіти
Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

Міськова Н.М.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

Ілюк Л.В.,
старший викладач кафедри початкової та дошкільної освіти
Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

Кирилович О.Ф.,
старший викладач кафедри початкової та дошкільної освіти
Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

Постановка проблеми в загальному вигляді. З переходом загальної середньої освіти на нові терміни, структуру та зміст навчання актуалізується питання пошуку шляхів забезпечення цілісного розвитку особистості на різних рівнях освіти. Неперервність здобуття людиною освіти є можливою за умови реалізації принципів перспективності й наступності між суміжними рівнями освіти. Психологічно виваженому та успішному для дитини переходу від дошкільної до початкової

освіти сприятимуть об'єднані зусилля педагогічних колективів закладів дошкільної й загальної середньої освіти та батьківської громадськості.

У нормативних документах освітньої галузі акцентується увага на необхідності формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб особистості дитини. Розв'язання цієї проблеми в сучасних умовах вимагає від педагога глибокого усвідомлення переваг особистісно орієнтованої,

компетентнісної парадигми освіти, творчого підходу до організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, здатності забезпечення умов наступності між змістовим і процесуальним складниками дошкільної та початкової ланками освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У контексті дослідження особливого значення набувають питання забезпечення умов наступності освіти дітей дошкільного й молодшого шкільного віку, які набули всебічного вивчення вітчизняними вченими: А. Богуш [2], Л. Калмиковою [4], О. Ковшар [5], О. Савченко [8], Т. Степановою [9]. Українські науковці в працях розкривають особливості моделювання організаційно-педагогічних умов забезпечення наступності між дошкільною й початковою освітою в контексті психологічної підготовки, активізації особистісних ресурсів і сприяння адаптації дітей до школи, підготовки педагогічних кадрів, формування готовності педагогів до реалізації зв'язків між закладами дошкільної освіти й початковою школою, інтеграції професійної підготовки вихователів і вчителів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри таке наукове розмаїття, упровадження Концепції Нової української школи та реалізація основних положень Концепції освіти дітей раннього й дошкільного віку вимагають пошуку нових шляхів забезпечення наступності змісту між дошкільною та початковою ланками освіти, підготовки майбутніх вихователів у середовищі закладу вищої освіти, що актуалізує обрану нами проблему дослідження.

Метою статті є виявлення шляхів удосконалення підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення наступності змісту освіти в контексті реалізації Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку й Концепції Нової української школи.

Відповідно до визначеної мети, у статті реалізуються такі завдання:

- аналіз публікацій вітчизняних і зарубіжних учених, присвячених питанням організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти на засадах наступності й перспективності;

- репрезентування ключових засадничих положень концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку й Концепції Нової української школи, які забезпечують наступність змісту дошкільної та початкової освіти;

- обґрунтування нових шляхів підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення умов наступності в світлі концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку й Концепції Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Наступність і перспективність розуміємо як необхідну умову безперервності розвивального навчання на дошкільній і шкільній ланках освіти, що забезпечується

взаємозв'язком усіх компонентів дидактичної системи: мети, змісту, методів, засобів, форм. А. Богуш окреслює розуміння неперервності як обізнаності класоводів з програмами й методиками навчання та виховання дітей у дошкільному навчальному закладі, результатами розвиненості, навченості й вихованості дітей за всіма розділами програми, Базового компонента дошкільної освіти та їх урахування в подальшій роботі початкової школи [2, с. 46]. «Наступність – це врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього. Вона забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання та навчання, започаткованих у дошкільному віці, створює умови для успішного переходу молодшого школяра в основну школу», – відзначає Л. Калмикова [4, с. 12]. Погоджуємося з думкою О. Савченко, що наступність і перспективність навчання є основними дидактичними принципами, що передбачають тісні взаємозв'язки змістового й процесуального аспектів дошкільного та початкового навчання [8, с. 4]. О. Ковшар [5, с. 12] і Т. Степанова [9, с. 46] убачають розв'язання проблеми наступності в організації системи якісної передшкільної освіти.

Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку – система науково обґрунтованих положень, що визначають стратегічні напрями освітнього розвитку дітей від народження до шкільного віку. Метою Концепції є визначення провідних ідей і принципів щодо забезпечення на засадах дитиноцентризму системних змін в освіті дітей раннього та дошкільного віку, управлінні системою дошкільної освіти на різних її рівнях. Соціальна значущість Концепції полягає в її спрямованості на створення загального соціопростору солідарної відповідальності батьків, педагогів і державних працівників за якість освіти дітей раннього та дошкільного віку як стратегічного ресурсу реалізації цілей сталого розвитку суспільства [7, с. 2].

У Концепції визначено цінності освіти дітей раннього та дошкільного віку. Найважливіші з них – повага до дитини й особливостей її розвитку; фізичне, психічне, соціальне та моральне здоров'я дитини; визнання самоцінності дошкільного дитинства, його особливої ролі в розвитку особистості; щасливе проживання дитиною дошкільного дитинства як передумова її повноцінного подальшого розвитку; надбання національного досвіду суспільного та сімейного виховання для збагачення людського потенціалу суспільства [7, с. 6].

Формула Нової української школи складається з дев'яти ключових компонентів: нового змісту освіти, заснованого на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві; педагогіці, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками; умотивованому учителю, який має свободу творчості й розвивається професійно; орієнтації на потреби учня в освіт-

ньому процесі, дитиноцентризмі; наскрізному процесі виховання, який формує цінності; новій структурі школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя [6, с. 2].

Знання й уміння, взаємопов'язані із ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації в житті, навчанні та праці. Визначаємо, що компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну або подальшу навчальну діяльність. Перелік ключових компетентностей Нової української школи: спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовами; основні компетентності в природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; ініціативність і підприємливість; екологічна грамотність і здорове життя; обізнаність і самовираження у сфері культури [6, с. 5].

Концепція Нової української школи ставить перед дошкільною освітою пріоритети формування особистісної та соціальної компетентностей дитини, а також визначає особливу важливість формування пізнавальних інтересів дошкільника, цілісної картини навколишнього світу та мотивації до шкільного життя. Змістом нині чинного Базового компонента дошкільної освіти визначено освітні лінії, що формують необхідні компетентності для забезпечення наступності освітнього процесу в закладі дошкільної освіти й Нової української школи. Інваріантну частину змісту дошкільної освіти систематизовано за освітніми лініями: «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина в природному довкіллі», «Дитина у світі культури», «Гра дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Мовлення дитини», що забезпечує формування низки компетентностей: здоров'язбережувальної, особистісно-оцінної, родинно-побутової, соціально-комунікативної, природничо-екологічної, предметно-практичної, художньо-продуктивної, сенсорно-пізнавальної, математичної, мовленнєвої. Виключення з інваріантної частини освітніх ліній порушує цілісність розвитку дитини на рівні дошкільної освіти й наступність її в початковій школі [1, с. 2].

Для досягнення зазначених результатів необхідно передбачити нові шляхи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення умов наступності:

– упровадження вихідних положень гуманістичного, аксіологічного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, технологічного, діяльнісного, компетентнісного підходів до процесу підготовки та підвищення кваліфікації працівників галузі дошкільної освіти;

– створення інноваційного середовища професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення умов наступності;

– упровадження організаційно-методичного забезпечення, що сприяє розвитку компонентів професійної готовності студентів спеціальності 012 «Дошкільна освіта» до забезпечення умов наступності (включення інноваційних педагогічних технологій, розроблення й упровадження спеціальних навчальних курсів «Наступність в освітньому процесі закладів дошкільної освіти та Нової української школи» та «Інтегроване навчання в закладах дошкільної освіти», оптимізацію самостійної й науково-дослідницької роботи студентів);

– опанування зарубіжного педагогічного досвіду;

– опанування форм, методів і технологій організації ефективної просвітницької діяльності батьків дітей дошкільного віку, залучення школи до реальної співпраці із закладами дошкільної освіти.

Методологічною основою підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення умов наступності у світлі Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку й Концепції Нової української школи визначено положення таких підходів: гуманістичного, аксіологічного, особистісно орієнтованого, технологічного, діяльнісного, компетентнісного, міждисциплінарного.

Інноваційне середовище професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення умов наступності у світлі Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку й Концепції Нової української школи охарактеризуємо низкою умов: наявністю емоційно-сприятливого клімату й взаємин співпраці і співтворчості між викладачами і студентами; створенням атмосфери, наповненої професійно-орієнтованим змістом; формуванням індивідуально-творчого стилю майбутньої професійної діяльності; запровадженням широкого спектру організаційних форм у поєднанні з інноваційними освітніми технологіями; підвищенням рівня професійної компетентності вихователя до забезпечення наступності змістової та процесуальної складових підготовки; оновленням матеріально-технічної бази й навчально-методичного забезпечення.

Необхідним чинником набуття майбутніми вихователями здатності забезпечувати умови наступності між дошкільною та початковою освітою визначено належний рівень розвитку в них загальних і професійно-предметних компетентностей (мовно-мовленнєвої, математичної, науково-природознавчої, технологічної, мистецької), які створюють підґрунтя для розуміння теоретичних засад освітніх ліній Базового компонента дошкільної освіти й освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти, і слугують базисом для оволодіння ними відповідними

видами методичної компетентності. Доведено, що означені компетентності здатні формуватися за умови використання інноваційних технологій у процесі професійної підготовки вихователя: інтенсивних технологій навчання (проблемних навчальних лекцій, семінарів, практичних і лабораторних занять у формі дискусій, ігрового проектування, майстер-класів і творчих майстерень), технологій духовно-світоглядної, комплексної інтеграції; технологій діалогової взаємодії, продуктивно-творчих освітніх технологій; технологій контекстного навчання (операційно-рольових, навчально-ділових, проблемно-орієнтованих, навчально-рольових і навчально-педагогічних ігор, імітаційного моделювання, аналізу ситуацій професійної діяльності), інформаційно-комунікаційних технологій.

Висновки. На нашу думку, нова генерація педагогів дошкільної освіти має бути готовою до побудови освітнього простору в закладі дошкільної освіти, співзвучного із цінностями гуманістичної філософії, психології та педагогіки. Заявлені гуманістичні цінності освіти, ідеї особистісно зорієнтованої педагогіки, практики психолого-педагогічної підтримки, гуманної педагогіки, педагогіки розуміння та партнерства мають становити підґрунтя професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників закладів дошкільної освіти.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні нових педагогічних підходів, форм і методів, освітніх технологій підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до забезпечення умов наступності у світлі концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку й концепції

Нової української школи та вивченні й запровадженні можливості використання в Україні досвіду роботи дошкільних закладів зарубіжних країн.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / науковий керівник: А.М. Богуш. Київ, 2012. 26 с.
2. Богуш А.М. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової ланок освіти. *Науковий вісник МНУ ім. В. Сухомлинського*. Миколаїв, 2012. Вип. 37. Т. 1. С. 46–49.
3. Державний стандарт початкової освіти, затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. *Урядовий кур'єр*. 2018. № 38. 43 с.
4. Калмикова Л.О. Перспективність і наступність у навчанні мови й розвитку мовлення дітей дошкільного й молодшого шкільного віку: психолінгвістичний і лінгвометодичний виміри. Київ : ВД «Слово», 2017. С. 10–15.
5. Ковшар О.В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти дітей п'яти років : монографія. Кривий Ріг, 2015. 460 с.
6. Концепція Нової української школи. URL: [https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9lWXM/view/](https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9lWXM/view) 27.10.2016 р. 40 с. (дата звернення: 29.10.2020).
7. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ : ФОР Ференець В.Б., 2020. 44 с.
8. Савченко О.Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти *Дошкільне виховання*. 2000. № 11. С. 4–5.
9. Степанова Т.М. Трансформація змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець ХІХ–ХХ століття) : монографія. Київ : ВД «Слово», 2011. 480 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

THEORETICAL AND PRACTICAL PRINCIPLES OF FORMATION OF INFORMATION AND DIGITAL CULTURE OF FUTURE SPECIALISTS OF PHYSICAL CULTURE AND SPORTS IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING

Стаття присвячена одній із актуальних проблем професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту – розвитку їхньої інформаційно-цифрової культури в умовах змішаного навчання. Формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання ми описуємо як цілісну структуру, що забезпечуватиме системну професійну підготовку майбутніх фахівців ФКІС. У основу процесу формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання ми поклали методологічні підходи й принципи. Теоретичний концепт визначає систему ідей, вихідних категорій, основних понять. Практичний концепт описує систему дій, які забезпечують практичне розв'язання поставленої проблеми. Відповідно, процес формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКІС в умовах змішаного навчання передбачає вдосконалення змісту, методів і засобів навчання та форм навчальної діяльності студентів. Модель формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКІС в умовах змішаного навчання включає діагностику результатів професійної підготовки, яка базується на критеріях і показниках сформованості складових інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКІС. Результатом реалізації моделі є позитивна динаміка в рівнях сформованості складників інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКІС. У процесі формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКІС варто активно використовувати ІТ, що серед іншого передбачає розробку й використання освітніх ресурсів, дає можливість студентам відчувати себе суб'єктом освітнього процесу, побачити переваги використання ІТ у професійній діяльності й визначити власні шляхи саморозвитку в професійному напрямку.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні фахівці фізичної культури та спорту, інформаційно-цифрова культура, змішане навчання.

The article is devoted to one of the current problems of professional training of future specialists in physical culture and sports – the development of their information and digital culture in a blended learning environment. We describe the formation of information and digital culture of future specialists in physical culture and sports in the conditions of blended learning as a holistic structure that will provide systematic professional training of future specialists of FCiS. We based our methodological approaches and principles on the process of forming the information and digital culture of future specialists in physical culture and sports in the conditions of blended learning. The theoretical concept defines a system of ideas, source categories, basic concepts. The practical concept describes a system of actions that provide a practical solution to the problem. Accordingly, the process of formation of information and digital culture of future specialists of FCiS in the conditions of blended learning involves the improvement of the content, methods and means of teaching and forms of educational activities of students. The model of formation of information and digital culture of future specialists of FCiS in the conditions of mixed training includes diagnostics of results of professional training which is based on criteria and indicators of formation of components of information and digital culture of future specialists of FCiS. The result of the model implementation is a positive dynamics in the levels of formation of the components of information and digital culture of future specialists FCiS. In the process of forming the information and digital culture of future specialists FCiS should actively use IT, which, among other things, involves the development and use of educational resources, allows students to feel the subject of the educational process, see the benefits of using IT in professional activities and identify their own ways of professional development direction.

Key words: professional training; future specialists in physical culture and sports; information and digital culture; blended learning.

УДК 378:[37.091.12.011.3-051:796]
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.32>

Лазоренко С.А.,
канд. наук з фізичного виховання
і спорту, доцент,
завідувач кафедри спортивних
дисциплін і фізичного виховання
Сумського державного педагогічного
університету імені А.С. Макаренка

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Домінуючий вектор розвитку сучасної освіти є її технологізація, під якою розуміють організацію освітньої діяльності, методи, форми діяльності учнів і педагогів і діагностику навчальних досягнень. Сучасне суспільство переживає історичний етап свого розвитку, який характеризується переходом від індустріальної до інформаційної епохи, що відображено в стрімкому розвитку інформа-

ційно-комунікаційних технологій і їх упровадженні в усі сфери життєдіяльності суспільства, зокрема інформатизації освіти.

Сучасна система освітнього процесу не може залишитися осторонь глобального процесу інформатизації суспільства. Її значення останнім часом зростає і якісно впливає на процес формування та розвитку інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКІС.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальна тенденція розвитку системи освіти майбутніх фахівців із фізичної культури ґрунтується на аксіологічному, компетентнісному й технологічному підходах до організації освітнього процесу (Л. Певіцина, Ж. Бережна) й передбачає формування їхньої здоров'язбережувальної компетенції (Н. Завидівська, В. Зданюк, О. Іщук), готовності до відповідного виду діяльності (О. Дорошенко, Н. Белікова, С. Гаркуша) та впровадження здоров'язберігальних технологій в освітній процес (М. Смирнов, М. Носко, С. Гаркуша, О. Воєділова, А. Фастівець, С. Луканьова, М. Лютик).

Проблеми впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес досліджували В. Биков, Г. Бордовський, Ю. Брановський, Я. Ваграменко, Ю. Горошко, В. Делінгер, Т. Добутько, М. Жалдак, Г. Жабєєв, І. Извозчикова, Г. Козлакова, А. Кузнецова, В. Клочко, В. Лаптева, В. Матросова, Н. Морзе, Т. Олійник, М. Пригодій, С. Раков, С. Смирнов, О. Торубара, А. Кудін та інші. У дослідженні проблем інформатизації освіти провідну роль відіграють роботи В. Беспалька, П. Гальперіна, Т. Ільїної, Ю. Машбиця, В. Монахова й інших, присвячені питанням психолого-педагогічних основ ефективного використання комп'ютерів у навчально-виховному процесі, дидактичних можливостей комп'ютерної техніки та її програмного забезпечення.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Інформатизація професійної освіти характеризується вдосконаленням і розповсюдженням нових інформаційних технологій, серед них й інтерактивних, які широко використовуються в процесі взаємодії викладача і студента в сучасному освітньому процесі ЗВО галузі фізичної культури і спорту (далі – ФКіС). У зв'язку з цим майбутній фахівець ФКіС повинен не тільки мати достатні знання у сфері інформаційних технологій, а й бути достатньо кваліфікованим для їх застосування в професійній діяльності. Досягненню такої мети має сприяти підготовка майбутніх фахівців ФКіС у сфері інформатизації освіти. Тому професійна підготовка майбутніх фахівців ФКіС сьогодні має передбачати формування та розвиток їхньої інформаційно-цифрової культури.

Мета статті – розглянути теоретичні та практичні засади формування й розвитку інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС.

Виклад основного матеріалу. Проблематика формування інформаційно-цифрової культури (або її основ) досліджується з погляду підвищення загальноосвітнього рівня особистості або як окремих аспектів професійних знань і навичок фахівця. Ці питання розглядаються в дисертаційних дослідженнях, зокрема в роботах М. Близнюк [1], С. Гунько [2], О. Ільків [3]. До необхідної теоретичної бази належать знання про інформацію,

інформаційні процеси та інформаційні системи, загальні принципи розв'язання задач за допомогою комп'ютера, загальне уявлення про архітектуру та функціонування комп'ютера, про можливості використання глобальної мережі Інтернет. Практичні навички використання засобів сучасних ІКТ передбачають уміння працювати з прикладними програмними засобами загального призначення: операційними системами, програмами-архіваторами, антивірусними програмами, редакторами текстів, графічними редакторами, електронними таблицями, зазвичай це використання пакету програм MSOffice (а саме MS Word, MS Excel, MS Access, інших програм пакету).

В основу процесу формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС в умовах змішаного навчання ми поклали методологічні підходи (системний, цілісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, полісуб'єктний, технологічний, інтегративний, BYOD-підхід, візуально-цифровий, культурологічний, студентоцентрикований підходи) та принципи: загальнодидактичні; професійного навчання; використання змішаного освітнього середовища, створення цифрових освітніх ресурсів.

Теоретичний концепт визначає систему ідей, вихідних категорій, основних понять, без яких ускладнене розуміння сутності проблеми, що досліджується, і містить такі положення:

- феномен інформаційно-цифрової культури є утворенням, що має складну структуру й має формуватися через свої складники;
- організація змішаного освітнього середовища (ЗОС) ЗВО вимагає органічного поєднання традиційних і дистанційних технологій, інтеграції спеціалізованих ПЗ та інформаційно-ресурсного забезпечення освітнього процесу;
- формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС в умовах змішаного навчання є компонентом їхньої професійної підготовки та реалізується як педагогічна система, що складається із взаємопов'язаних підсистем;
- необхідними умовами формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС є: 1) комплексне проектування змішаного освітнього середовища ЗВО, діджиталізація професійної підготовки, посилення міжпредметних зв'язків між фаховими та інформатичними дисциплінами; 2) організація квазіпрофесійної діяльності майбутніх фахівців ФКіС у напрямі розвитку вмінь використовувати ІТ професійної спрямованості; 3) цілеспрямована мотивація до підвищення рівня власної ІЦК (розгляд історичних аспектів розвитку галузі ФКіС, зміцнення гуманістичних цінностей фізичного виховання, утворення ціннісних установок на застосування ІТ для фізкультурно-оздоровчої діяльності); 4) оптимізація комунікації між учасниками освітнього процесу, забезпечення спілкування зі стейкхолдерами та подолання пси-

хоемоційних бар'єрів до роботи з ІТ освітнього призначення;

Практичний концепт описує систему дій, які забезпечують практичне розв'язання поставленої проблеми, і характеризується такими положеннями – формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС в умовах змішаного навчання:

- відбувається через педагогічну систему, реалізація якої спирається на змішане освітнє середовище ЗВО;

- вимагає врахування розвитку цифрових технологій у галузі здоров'я, обізнаності майбутніх фахівців ФКіС у сфері ІТ, здатність до самоосвіти;

- потребує формування навичок критичного аналізу, оцінювання, порівняння, узагальнення;

- потребує розвитку розумової працездатності, інтелектуальних здібностей, оптимізації комунікації між викладачем і студентами, подолання психоемоційних бар'єрів до роботи з ІТ освітнього призначення.

Відповідно, процес формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС в умовах змішаного навчання передбачає вдосконалення змісту (модернізація курсів інформатичних дисциплін; модернізація курсу іноземної мови за професійним спрямуванням; розробка й модернізація дистанційних курсів до фахових дисциплін, до вибіркових дисциплін; створення вокабуляріїв і тезаурусів до фахових курсів для оптимізації комунікації між викладачем і студентами, подолання психоемоційних бар'єрів; розробка й упродовження спецкурсів «Розвиток інтелектуальних здібностей», «ІТ у фізкультурно-оздоровчій діяльності»; використання можливостей неформальної освіти та самоосвіти), методів (проектні технології; методи впливу на особистість (заохочення, вимога, переконання); інтерактивні технології; проблемне навчання) і засобів (ЕОР; ЗОС ЗВО); технічні ресурси; Інтернет-ресурси; комунікаційні програми (Viber, Messenger, Telegram тощо); системи управління навчанням (Moodle); відкриті освітні ресурси; технології доповненої реальності; технології цифрового здоров'я; навчання та форми (лекції-візуалізації; відеоконференції; чати; вебінари; тренінги; майстер-класи; дискусії; семінари; лабораторні роботи; курсові проекти; самостійна робота; неформальна освіта (науково-практичні конференції для студентської молоді, студентські олімпіади та інтелектуальні конкурси)) навчальної діяльності студентів.

Сформульована мета передбачає формування компонент інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС в умовах змішаного навчання:

- 1) аксіологічний – світоглядне бачення інформаційно-цифрових технологій в інформаційному суспільстві, розуміння та усвідомлення ролі й значення ІТ в професійній діяльності;

- 2) мотиваційний – мотивація використовувати ІТ професійної спрямованості, до підвищення рівня власної ІЦК;

- 3) технологічний – володіння різноманітним комп'ютерним обладнанням і програмним забезпеченням, мережевими технологіями, технологіями мультимедіа, презентаційними технологіями тощо, здатність використовувати ІКТ для проектування професійної діяльності, реалізації особистісно-орієнтованого процесу навчання, конструювання навчально-тренувальних занять тощо;

- 4) інформаційний – фахові знання та навички роботи з інформацією: пошук, управління, оцінювання, створення інформації, передача тощо, уміння конструювати цифрові освітні ресурси;

- 5) комунікативний – мовно-мовленнєва підготовка майбутніх фахівців ФКіС, зокрема, з англійської мови;

- 6) сугестивний – володіння засобами вербального й невербального емоційно забарвленого впливу за допомогою вербальних каналів з метою трансляції потрібної професійної інформації;

- 7) рефлексивний – здатність до вдосконалення та розвитку у сфері цифрових технологій для професійної діяльності й особистого розвитку.

Формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС в умовах змішаного навчання включає діагностику результатів професійної підготовки, яка базується на критеріях і показниках сформованості складників інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС: ціннісному (показник – ІТ-освіченість), поведінковому (показник – мотивація), процедурному (показники – навички володіння комп'ютерним обладнанням; навички володіння програмним забезпеченням; здатність використовувати ІТ у сфері ФКіС), когнітивному (показники – інформатична обізнаність, уміння конструювати ЕОР), мовно-мовленнєвому (показники – лексична обізнаність, уміння е-комунікації), психологічному (показники – розумова продуктивність, емоційний інтелект), особистісному (показники – здатність до самоосвіти, рефлексія) критеріях.

За аналізом різних підходів до визначення рівня навчальних досягнень нами виділено такі три рівні сформованості складників інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС: початкового; середньому; високому.

Результатом реалізації процесу формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС в умовах змішаного навчання є позитивна динаміка в рівнях сформованості складників інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС.

Висновки. Теоретичний аналіз досліджень та узагальнення практичного досвіду вказують на те, що підвищення якості підготовки фахівців ФКіС потребує особливої уваги саме до оптимізації

освітнього процесу у ЗВО. Зростання ролі фізичної культури і спорту, конкретизація завдань, що стоять перед фізкультурним рухом, наполегливо вимагають удосконалення організаційної структури управління розвитком фізичного виховання на основі інноваційного підходу та цілеспрямованого використання законів соціального й економічного розвитку інформативного суспільства, специфічних закономірностей фізичної культури, а також закономірностей і принципів навчання та виховання. Отже, у процесі формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців ФКіС у процесі їхньої професійної підготовки варто активно використовувати ІТ, що серед іншого передбачає розробку та використання освітніх ресурсів (навчальних курсів з відповідним навчально-методичним супроводом), дає можливість студентам відчути себе суб'єктом освіт-

нього процесу, побачити переваги використання ІТ у професійній діяльності й визначити власні шляхи саморозвитку в професійному напрямі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Близнюк М.М. Формування основ інформаційної культури у студентів вищих навчальних закладів прикладного та декоративного мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2000. 208 с.
2. Гунько С.О. Формування системи знань про інформаційні технології у майбутніх вчителів початкових класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 1998. 175 с.
3. Ільків О.С. Формування інформаційної культури студентів аграрних закладів освіти I–II рівнів акредитації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Міжнародний ун-т «Рівненський економіко-гуманітарний ін-т» ім. Степана Дем'янчука. Рівне, 2003. 239 с.

РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

РОЛЬ БАТЬКІВСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИХОВАННІ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ, ЯКІ ОПИНИЛИСЯ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

THE ROLE OF PARENTAL COMPETENCE IN THE EDUCATION AND SOCIALIZATION OF CHILDREN IN DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES

У статті розглянуто проблему батьківської компетентності сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах, що є однією з визначальних у питаннях функціонування та розвитку суспільства.

Проаналізовано результати наукових досліджень, які засвідчують, що розробленню проблеми формування батьківської компетентності, зокрема формування батьківської компетентності сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах, присвячено недостатньо уваги. Розкрито поняття «батьківська компетентність» як інтегроване особистісне утворення в батьків як вихователів дитини, що ґрунтується на розвитку в них мотивації, системи ціннісних орієнтацій, особистісних якостей, знань, умінь і навичок.

Визначено два основні компоненти компетентності батьків дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах: мотиваційний і комунікативний. Розроблено та підібрано діагностичний інструментарій для дослідження рівнів сформованості батьківської компетентності сімей дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах. Проаналізовано результати емпіричних даних відповідно до кожного з компонентів розвитку компетентності батьків дітей.

Дослідження засвідчило, що підвищення компетентності батьків дітей, які опинилися в складних життєвих обставинах, доцільно через методи, форми й механізми психолого-просвітницької роботи з батьками. Реалізація психолого-педагогічної роботи з розвитку батьківської компетентності відбувалася з використанням різноманітних інтерактивних методів, які здійснювалися за допомогою соціально-психологічного тренінгу, консультативного пункту для батьків «Дошклярки», клубу для батьків «Турботливі батьки».

Проведений аналіз психолого-педагогічної роботи з батьками, які опинилися в складних життєвих обставинах, дав змогу зафіксувати значне підвищення знань, умінь, навичок і розвитку й саморозвитку цих батьків.

Ключові слова: сім'я, діти в складних життєвих обставинах, батьківська компетент-

ність, мотиваційний компонент, комунікативний компонент, виховання, соціалізація.

The article considers the problem of parental competence in families that found themselves in difficult life circumstances, which is one of the determinants in society functioning and development.

It analyzes the results of scientific research, which show that insufficient attention is paid to the problem of parental competence and its formation, particularly, to the formation of parental competence in families who find themselves in difficult life circumstances. It considers the concept of "parental competence" as an integrated personal education of parents as child's educators, based on the development of their motivation, values, personal qualities, knowledge, skills and abilities.

The article also identifies motivational and communicative components as two main components of the competence for parents whose children found themselves in difficult life circumstances. Diagnostic tools have been developed and selected to study the levels of parental competence for families where children found themselves in difficult life circumstances. It analyzes the results of empirical data in accordance with each of the development components.

The study showed that, in order to increase the competence of parents it is advisable to use methods, forms and mechanisms of psychological and educational work. The psychological and pedagogical work with parents on the development of parental competence is implemented using a variety of interactive methods, which were implemented through socio-psychological training, "Preschooler" counseling center, and "Caring Parents" parent club. The analysis of psychological and pedagogical work with parents of children who found themselves in difficult life circumstances allowed recording a significant increase in knowledge, skills, abilities and self-development of these parents.

Key words: family, children in difficult life circumstances, parental competence, motivational component, communicative component, upbringing, socialization.

УДК 364.28:37.013.42

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.33>

Калініна Т.С.,

канд. психол. наук,
старший викладач кафедри корекційної освіти та спеціальної психології
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

Верютіна О.О.,

директор
КЗ «Харківський дитячий будинок
«Родина» Харківської міської ради»

Роменкова Л.М.,

заступник директора
з навчально-виховної роботи
КЗ «Харківський дитячий будинок
«Родина» Харківської міської ради»

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Українське суспільство перебуває в дестабілізаційній фазі свого розвитку, що виявляється не лише в соціально-політичній кризі, а й у кризі сімейних взаємин, вихованні та становленні нового покоління українців.

Різке збільшення кількості дітей, що опиняються в складних життєвих обставинах (далі – СЖО), соціальне сирітство, безпритульність, зрос-

тання дитячої злочинності вимагають від органів управління освітою, педагогічної науки нових нестандартних підходів у розв'язанні проблем навчання, виховання цих дітей.

Також сучасна наука наголошує на важливості сімейного виховання для повноцінного розвитку особистості дитини. Як показують теоретичні дані, основною причиною несвоєчасного включення дітей, які перебувають у складних життєвих обста-

винах, у соціумі є несприятлива соціальна ситуація їх виховання в сім'ї. Успішному входженню дітей у СЖО в соціокультурний простір сприяє активна участь в освітньому процесі батьків дітей або осіб, які їх замінюють.

Проблема батьківської компетентності є однією з визначальних у питаннях функціонування та розвитку суспільства. Сучасні умови життя людини вимагають від неї зосередженості на чіткому виконанні батьківських функцій, а особливо для батьків дітей у СЖО, чий життєвий і соціальний досвід потребує вдосконалення, цілеспрямованого формування компетенцій у сфері батьківства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу наукових досліджень і психологічної практики висвітили потреби сучасного суспільства в компетентному батьківстві й необхідність розробки теоретичних і науково-методичних основ розвитку батьківської компетентності, щоб подолати протиріччя між високим рівнем вимог до сім'ї у вихованні дитини та нездатністю батьків усвідомлювати значущість їхнього впливу на розвиток особистості дитини.

Проблема батьківської компетентності перебуває в полі зору науковців різних галузей. У сучасних наукових дослідженнях проблеми формування батьківської компетентності представлено в працях (М. Єрміхіна, Н. Мізіна, О. Нагула, Р. Овчарова, С. Піюкова, В. Селіна, О. Смирнова, Н. Тюріна, О. Хартман, Н. Хрусталькова та інші).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз та узагальнення результатів наукових досліджень засвідчують, що в сучасній психолого-педагогічній теорії та практиці розробленню проблеми формування батьківської компетентності, зокрема формування батьківської компетентності сімей, які перебувають у СЖО, присвячено недостатньо уваги.

На нашу думку, вивчення специфіки та розвитку батьківської компетентності сімей, які перебувають у СЖО, залишається відкритим питанням. Особливо важливим є пошук шляхів підвищення компетентності цих батьків.

Метою статті є аналіз і вивчення розвитку компетентності батьків дітей, які опинилися в СЖО.

Виклад основного матеріалу. Батьківство є базовим життєвим призначенням, важливою соціально-психологічною функцією кожної людини. Успішність та ефективність батьків у справі виховання дітей насамперед виявляється в їхній батьківській компетентності, значення якої та її соціально-психологічні наслідки неможливо перебільшити. Повноцінне сімейне виховання, основою якого є компетентне ставлення до виконання батьківських обов'язків, держава й суспільство визначають як пріоритетний напрям збереження психічного та фізичного благополуччя майбутніх поколінь.

Відомо, що сім'я та родинне виховання є першим природним середовищем для всебічного розвитку дитини. По-перше, саме батьки, які перебувають у гармонійному стані, можуть виховати фізично, психічно, духовно здорову дитину, яка розуміє, що з нею відбувається, чого вона хоче (індивідуальний рівень розвитку). По-друге, сім'я створює умови для розвитку особистості й контакту з близькими людьми, учить турбуватися про інших, будувати стосунки (сімейний рівень). По-третє, здорові стосунки в сім'ї закладають потужний фундамент взаємин у житті дитини, що їй знадобиться при побудові взаємин за межами родини, при входженні й адаптації в соціумі, буде тилом, у який можна повернутися для відновлення сил, отримання мудрих порад (рівень середовища).

Життя вимагає від батьків, а особливо від сімей, які опинилися в СЖО, чий батьківський досвід потребує вдосконалення, цілеспрямованого формування компетентностей у сфері батьківства, зосередженості на якісному виконанні батьківських функцій. Батьківська компетентність – це наявність знань, умінь, навичок, необхідних для розв'язання проблем, що виникають під час виконання батьківської функції [3].

Проблема батьківської компетентності перебуває в полі зору науковців різних галузей. Аналіз філософської, психологічної, соціально-педагогічної літератури свідчить про наполегливі пошуки вченими умов і механізмів батьківського виховання та формування навичок компетентного батьківства. Під час аналізу робіт, присвячених феномену батьківської компетентності, з'ясувалося, що досліджені лише його соціокультурні аспекти (Т. Гурко, І. Кон, М. Мід), загальна структура батьківства (М. Єрміхіна, Р. Овчарова), психологічні аспекти батьківства (В. Раміх, Г.Філіппова) та окремі гендерні компоненти (Е. Мілюкова, А. Співаковська, Л. Шнейдер та ін.).

Батьківську компетентність О. Нагула розуміє як комплексну динамічну характеристику подружньої пари, що проявляється в актуальній здібності до якісного виконання батьківських функцій стосовно народження, догляду, виховання й розвитку дітей [2].

Психологічний аспект батьківської компетентності, на думку Г. Хворової, передбачає здатність використовувати наявні знання, уміння, навички, тобто безпосередньо цю функцію виконувати й отримувати соціально схвальний результат – вирішення тієї чи іншої проблеми [6].

Розглянемо рівні батьківської компетентності, спираючись на класифікацію Г. Хворової [5]:

1. Дуже низька – часто є елементом низького рівня загальної життєвої компетентності батьків, які:

- практично не розуміють батьківські проблеми, не визнають їх, не сприяють розвитку дитини та/або покращенню якості життя дитини й родини, не шукають шляхів вирішення;

- не вміють будувати довготривалі конструктивні стосунки з фахівцями (педагогами, психологами, лікарями);

- не знають або неправильно розуміють свої права (знання Сімейного кодексу України, соціальної допомоги, права дитини на освіту тощо), не вміють їх відстоювати;

- не вивчають законодавство, не консультуються з кваліфікованими фахівцями, уважають, що вся відповідальність за виховання дитини покладена на заклад освіти, а некомпетентні татусі вважають виховання нечоловічою справою;

- схильні до загальних розмов на зразок: «У нашій країні все дуже погано, в інших країнах набагато краще».

2. Низька – батьки переважно правильно формулюють проблеми, але не вміють їх аналізувати, шукати та знаходити ресурси для їх вирішення. Стан «набутої безпорадності» є їхньою зоною комфорту. До педагогічних працівників вони звертаються з фразами: «Я нічого не можу зробити зі своєю дитиною», «Робіть що-небудь, робіть, що хочете» тощо.

3. Середня – батьки правильно визначають проблеми, інколи здатні займати конструктивну позицію, аналізувати стандартні проблеми, шукати та знаходити ресурси для їх вирішення. Нестандартна ж ситуація надовго дестабілізує, може призвести до більших ускладнень через бездієвість. Батьки із середнім рівнем компетентності бояться нового, не вміють «тримати удар», тривожні, психічно та фізично маломобільні.

4. Висока – батьки приймають свої та дитячі проблеми, адекватно оцінюють можливості, власні та дитини. Дуже конструктивно поведуться з фахівцями, легко знаходять спільну мову, їхні принципи – «партнерство, взаємоповага, вдячність». Вони знають свої права та вміють їх забезпечити, вони отримують від органів державної та місцевої влади все, на що мають право. Порушення поведінки, емоційну нестабільність розглядають просто як параметр, який потрібно вивчити, скорегувати або врахувати в життєвому плануванні.

5. Найвища – батьки стають професіоналами у сфері психологічної допомоги та реабілітації людей із родин у СЖО й отримують самореалізацію шляхом допомоги сім'ям із подібними труднощами. Отже, перед початком роботи з батьками із сімей у СЖО щодо розвитку їхньої батьківської компетентності практичний психолог має визначити актуальний рівень цієї компетентності й категорію батьків. Лише після того планувати систему психологічної допомоги дітям і батькам цих сімей.

Сім'я є основним інститутом виховання та соціалізації дитини. Якщо сім'я за певних життєвих обставин неналежним чином виконує виховну функцію, не забезпечує належні умови розвитку й виховання дітей, вона стає об'єктом соціально-педагогічної роботи.

Незважаючи на тенденцію зменшення дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, ризик потрапляння дитини в СЖО підвищує факт існування сімей уразливих категорій громадян, а саме:

- батьки з певних причин (через тривалу хворобу, інвалідність, малозабезпеченість, безробіття тощо) не можуть забезпечити належного утримання та догляду за дитиною;

- члени сім'ї є особами з особливими потребами;

- батьки є трудовими мігрантами;

- батьки ухиляються від виконання батьківських обов'язків;

- дитина або декілька дітей відібрані за рішенням суду в батьків без позбавлення їх батьківських прав;

- сім'ї вимушених переселенців у зв'язку із ситуацією, що склалася на сході України [4].

Як наслідок відбувається ухилення або відсторонення батьків від виконання батьківських обов'язків щодо дитини, що спричиняє появу в житті українського соціуму відносно нового феномена – соціального сирітства. Соціальне сирітство породжує бездоглядність, негативні явища, правопорушення та злочинність у дитячому середовищі й неможливість подальшої соціалізації дітей вищевказаних категорій.

У зв'язку з цим постійно зростає потреба в ранньому виявленні сімей із дітьми, що опинилися в СЖО, виникає гостра необхідність проведення профілактичної та просвітницької роботи на предмет запобігання виникненню негативних соціальних явищ із дітьми, сім'ї яких опинилися в СЖО, та їхніми батьками.

Тому соціальна значущість та актуальність проблеми зумовили проведення дослідно-експериментальної роботи на тему «Психолого-педагогічні умови соціальної підтримки дітей у складних життєвих обставинах» на базі комунального закладу «Харківський дитячий будинок «Родина» Харківської міської ради» на 2017–2021 роки.

Для якісного проведення дослідно-експериментальної роботи розроблена Програма дослідно-експериментальної роботи на 2017–2021 роки, визначені об'єкт, предмет, мета, завдання, теоретичні та емпіричні методи, етапи дослідження. З метою підготовки до науково-дослідної роботи за темою експерименту в дитячому будинку відбувся перерозподіл управлінських функцій; запроваджений моніторинг експериментальної роботи; створені творчі групи; підбрано матеріал для проведення педрад, семінарів; запроваджені різноманітні форми роботи з батьками дітей, що опинилися в СЖО.

Протягом II (концептуально-діагностичного) етапу дослідно-експериментальної роботи педагогічним колективом розроблено Концепцію,

метою якої є теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка ефективності створення та впровадження моделі надання освітньо-соціальних послуг, яка передбачає організацію єдиного освітнього простору для дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування та дітей, що опинилися в СЖО, в умовах дитячого будинку.

Протягом III (формульованого) етапу дослідно-експериментальної роботи на тему «Психолого-педагогічні умови соціальної підтримки дітей у складних життєвих обставинах» на базі комунального закладу «Харківський дитячий будинок «Родина» Харківської міської ради» нами досліджувалася батьківська компетентність.

Відповідно, батьки або особи, які їх замінюють, повинні правильно з урахуванням психолого-педагогічних знань організувати виховання й розвиток дитини в СЖО. Зазначене є неможливим без розвиненої компетентності батьків.

Ми розглядаємо поняття «батьківська компетентність» як інтегроване особистісне утворення в батьків як вихователів дитини, що ґрунтується на розвитку в них мотивації, системи ціннісних орієнтацій, особистісних якостей, знань, умінь і навичок. Нами визначено два основні компоненти компетентності батьків дітей у СЖО: **мотиваційний і комунікативний**.

Відповідно до визначених компонентів розроблено та підбрано діагностичний інструментарій для дослідження рівнів сформованості педагогічної батьківської компетентності сімей дітей у СЖО:

1) для вивчення мотиваційного компонента підбрано методичку «Ціннісні орієнтації» М. Рокича;

2) для вивчення комунікативного компонента підбрано тест-опитувальник батьківського ставлення А. Варга та В. Століна [1].

На констатувальному етапі нашого експерименту ми проаналізували результати емпіричних даних відповідно до кожного з компонентів розвитку компетентності батьків дітей, які перебувають у СЖО.

Низький рівень мотиваційного компонента батьківської компетентності сімей дітей, які перебувають у СЖО, підтверджує, що в батьків було пригнічене прагнення до саморозвитку через удосконалення своїх внутрішніх здібностей і якостей, а отже, і до розвитку своєї компетентності; найбільш характерними для них були так звані цінності особистого життя.

Низький рівень комунікативного компонента свідчить про ставлення батьків до дитини як такої, яка не досягне успіху в житті; вони проявляють у спілкуванні з нею авторитаризм, намагаються нав'язати дитині власну точку зору, незважаючи на те що дитина її не розуміє, не довіряють своїй дитині, дорікають їй у неспішності; більшість батьків відчуває до дитини злість, роздратованість, прикрість та образу. Це означає неспроможність

батьків на констатувальному етапі дослідження повністю приймати дитину такою, якою вона є, вони намагаються надмірно опікати її.

Дослідження засвідчило, що підвищувати компетентність батьків дітей, які перебувають у СЖО, доцільно через методи, форми й механізми психолого-просвітницької роботи з батьками дітей, організованої педагогічним колективом закладу [4].

Реалізація психолого-педагогічної роботи з батьками з розвитку батьківської компетентності відбувалася з використанням різноманітних інтерактивних методів. Такий вибір зумовлювався тим, що інтерактивна діяльність передбачає організацію та розвиток діалогічного спілкування її учасників, веде до їхнього взаєморозуміння, взаємодії в розв'язанні спільних, але значущих для кожного завдань [7].

Інтерактивна діяльність реалізувалася нами за допомогою соціально-психологічного тренінгу, консультативного пункту для батьків «Дошколярик», клубу для батьків «Турботливі батьки».

Отже, програма тренінгу «Відповідальне батьківство – основа захисту прав дитини» спрямована на розвиток компетентності батьків дітей, які перебувають у СЖО, і складалася з п'яти навчальних тем, представлених у логічній послідовності:

- «Щаслива дитина – благополучна родина»;
- «Моє життя – моя дитина – мій вибір – моя відповідальність»;
- «Шлях до серця дитини»;
- «Я – особистість. Я – батько/Я – мати»;
- «Діти – дзеркало батьків».

Протягом року педагогічним колективом дитячого будинку проведено таку роботу:

1. Відкрито консультативний пункт для батьків «Дошколярик», де проводилися консультації за темами: «Упровадження розпорядку дня та санітарно-гігієнічного режиму вдома», «Як подолати батьківські страхи перед школою», «Розвиток дрібної моторики рук у дітей дошкільного віку», «Ігрова діяльність. Поради батькам», «Фізичний розвиток. Поради батькам».

2. Організовано клуб для батьків «Турботливі батьки». Проведені заняття на теми: «Адаптація дітей до умов дитячого садка», круглий стіл «Оптимізація родинних взаємин – головна складова психічного здоров'я дитини».

Експериментальна апробація з формування компетентності батьків дітей, які перебувають у СЖО, мала психологічний корекційно-розвивальний ефект, оскільки сприяла нормалізації психосоціального розвитку, створювала сприятливі умови для їх соціально-психологічної адаптації, задоволення актуальних потреб розвитку й саморозвитку.

Корекційно-розвивальний ефект формувального впливу простежувався під час аналізу кількісних даних, отриманих у результаті діагностичних контрольних зрізів – до і після комплексу корекційно-розвивальних занять. Кількість вибірки, на

Дані розвитку компонентів компетентності батьків дітей у СЖО до та після формувального експерименту (ФЕ)

| Рівень сформованості компетентності батьків | Мотиваційний компонент | | Комунікативний компонент | |
|---|------------------------|----------|--------------------------|----------|
| | До ФЕ | Після ФЕ | До ФЕ | Після ФЕ |
| Високий | 9,8% | 19,3% | 10,2% | 20,1% |
| Середній | 21,8% | 37,8% | 35,7% | 40,5% |
| Низький | 68,4% | 42,9% | 54,1% | 39,4% |

основі якої проводилася кількісна обробка даних, становила 25 батьків дітей у СЖО (таблиця 1).

Проведена дослідно-експериментальна робота дає можливість здійснити певні узагальнення. На констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи значний відсоток батьків за мотиваційним (68,4%), комунікативним (54,1%) компонентами розвитку їхньої компетентності знаходився на низькому рівні, водночас відповідні критерії зафіксовані після експериментальної роботи в межах від 42,9% до 39,4%. Отже, на формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи результат засвідчив майже тотожні показники рівнів розвитку компетентності батьків.

На противагу зазначеному, на констатувальному етапі дослідження (на високому рівні розвитку компетентності батьків перебували 9,8% респондентів за мотиваційним компонентом і 10,2% – за комунікативним компонентом) нами відзначено, що батьки дітей, які перебувають у СЖО, змінили свою позицію щодо проблеми розвитку батьківської компетентності на більш активну. При проведенні формувального експерименту показники компонентів високого рівня значно збільшилися: 19,3% – за мотиваційним, 20,1% – комунікативним компонентами.

Докладний аналіз даних за двома методами діагностики дає змогу констатувати той факт, що на першому етапі дослідження батьки, по-перше, володіли недостатніми знаннями щодо здійснення ефективної виховної діяльності; по-друге, недооцінювали важливість для оптимізації виховної діяльності розвитку наявних у них знань. Результати ж формувального етапу експерименту довели дієвість розробленої й упровадженої нами психолого-педагогічної роботи з батьками, оскільки зафіксували значне підвищення знань, умінь, навичок і розвитку й саморозвитку батьків.

Висновки. На основі позитивних результатів формувального експерименту підтверджено ефективність психолого-педагогічної роботи з батьками з розвитку батьківської компетентності, яка відбувалася з використанням різноманітних інтерактив-

них методів. Також можемо констатувати, що від рівня розвитку батьківської компетентності залежить стиль батьківського виховання та виховна позиція батьків; особистісна зрілість і батьківська компетентність тісно пов'язані між собою.

Отже, особливості роботи з батьками дітей, які перебувають у СЖО, – це цілеспрямований психолого-педагогічний вплив, який якісно змінює роль батьків. Вони активно й водночас включаються в психокорекційний і виховний процес. Останній позитивно впливає на формування адекватних дитячо-батьківських контактів. Своєчасно надана психолого-педагогічна допомога оптимізує особистісний розвиток дитини і сприяє зняттю психологічних проблем у самих батьків.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Лемак М.В., Петрище В.Ю. Психологу для роботи: діагностичні методики. Ужгород, 2012. 615 с.
2. Нагула О.Л. Батьківська компетентність як чинник психічного розвитку дитини. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 5. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadsps_2012_5_44.
3. Основи батьківської компетентності: методичний посібник / упор.: Т.Г. Веретенко, І.Д. Зверева, Н.Ю. Шевченко. Харків: ХНУ, 2006. 137 с.
4. Соціальний супровід сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах: методичний посібник. Київ: Держсоцслужба, 2006. 104 с.
5. Хворова Г.М. Зміст та рівні батьківської компетентності у корекційно-педагогічному аспекті. *Актуальні питання корекційної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. № 5. С. 333–347. URL: <http://aqce.com.ua/download/publications/229/212.pdf>.
6. Хворова Г.М. Формування батьківської компетентності в корекційній освіті дітей з полісистемними порушеннями розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»*. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. Вип. 28. С. 236–243. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/10702/4/Khvorova%2005_15.pdf.
7. Шевців З.М. Основи соціально-педагогічної діяльності: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 248 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА ВПРОВАДЖЕННЯ БРИТАНСЬКОГО ДОСВІДУ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ В УКРАЇНСЬКУ ПРАКТИКУ

CHARACTERISTICS OF INTRODUCTION OF THE BRITISH EXPERIENCE OF SOCIAL WORK WITH CHILDREN WITH DISABILITIES INTO UKRAINIAN PRACTICE

У статті охарактеризовано можливості впровадження британського досвіду соціальної роботи щодо дітей з інвалідністю в українську практику. Акцентується увага на визначенні основних змін та новоутворень у положеннях соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в Україні. Проаналізовано ініціативи України щодо підтримки та забезпечення прав дітей з інвалідністю. Зазначено, що у сфері соціального захисту та надання соціальних послуг дітям з інвалідністю в Україні є низка проблем, які пов'язані із соціальним забезпеченням даної категорії. Охарактеризовано основні шляхи та можливості впровадження британського досвіду соціальної роботи з дітьми з інвалідністю. У контексті дослідження виявлено відмінності здійснення соціальної роботи, надання послуг та підтримки дітям з інвалідністю в Україні та Великій Британії. Охарактеризовано та описано основні рекомендації щодо вдосконалення аспектів соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в Україні та можливостей впровадження досвіду Великої Британії: впровадження закордонних інноваційних технологій, впровадження програм підтримки дітей з інвалідністю в ОТГ, спеціальна підготовка фахівців соціальної сфери до роботи з дітьми з інвалідністю, підтримка громадських організацій, що працюють у даному напрямі, ініціювання затвердження нормативно-правових актів, що захищають права дітей з інвалідністю, регулюють та визначають можливості здійснення соціальної роботи і надання соціальних послуг дітям з інвалідністю, стимулювання науково-дослідної діяльності з даного питання, впровадження та розроблення соціальних програм щодо підтримки та надання послуг дітям з інвалідністю, впровадження в навчальний процес для підготовки відповідних фахівців спеціалізованих курсів, стимулювання та підтримка благодійної та волонтерської діяльності у сфері надання соціальних послуг та підтримки для дітей з інвалідністю.

Ключові слова: соціальна робота, діти з інвалідністю, британська система соціальної роботи, закордонний досвід соціаль-

ної роботи, механізми соціальної роботи з дітьми з інвалідністю.

The article describes the possibilities of introducing the British experience of social work on children with disabilities into Ukrainian practice. Emphasis is placed on identifying the main changes and innovations in the provisions of social work with children with disabilities in Ukraine. Ukraine's initiatives to support and ensure the rights of children with disabilities are analyzed. It is noted that in the field of social protection and provision of social services to children with disabilities in Ukraine there are a number of problems related to social security of this category. The main ways and possibilities of implementing the British experience of social work with children with disabilities are described. In the context of the study, differences were found in the implementation of social work, services and support for children with disabilities in Ukraine and the United Kingdom. The main recommendations for improving aspects of social work with children with disabilities in Ukraine and opportunities to implement the experience of Great Britain are described: introduction of foreign innovative technologies, implementation of support programs for children with disabilities in OTG, special training of social workers to work with children with disabilities, public organizations working in this direction initiating the approval of regulations protecting the rights of children with disabilities, regulating and determining the possibilities of social work and providing social services to children with disabilities, stimulating research on this issue, implementation and development of social programs to support and provide services to children with disabilities disability, introduction of specialized courses in the educational process for the training of relevant specialists, stimulation and support of charitable and volunteer activities in the field of social services and support for children with disabilities.

Key words: social work, children with disabilities, the British social work system, foreign experience of social work, mechanisms of social work with children with disabilities.

УДК 364.4-053.2-056.26(410:477)
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.34>

Різак І.М.,
аспірант кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Інституту людини
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах сьогодення в Україні та світі значна увага приділяється соціальній політиці та соціальній допомозі вразливим верствам населення, а особливою категорією при цьому виступають діти з інвалідністю. Нагальними питаннями та проблемами даної категорії залишається їх соціальний захист, інтеграція, питання освіти та працевлаштування, питання соціального характеру та безбар'єрного існування. Такі отримувачі послуг потребують широкої мережі реабілітаційних послуг та створення відповідних умов, що сприя-

тимуть дитині з інвалідністю всебічно і гармонійно розвиватись та реалізувати себе в соціумі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В останнє десятиріччя в Україні здійснено низку досліджень, які присвячені роботі з дітьми з інвалідністю, зокрема: інтегрування дітей з функціональними обмеженнями в сучасне середовище (Н. Мирошніченко, В. Скрипник); реабілітація осіб з обмеженнями життєдіяльності (Є Агеєв, Л. Боброва, В. Бондар, Г. Гаврюшенко, О. Граборов, Н. Сайко, О. Поліщук, М. Чайковський, А. Шевцов); соціально-педагогічна підтримка дітей

з інвалідністю (О. Міщенко, В. Тесленко); соціально-педагогічна робота з дітьми з особливими потребами (І. Іванова); корекція різних порушень у дітей з вадами розвитку (О. Зинов'єв, А. Кіссе, М. Мога, В. Синьов); формування соціальної компетентності осіб з обмеженими можливостями (В. Ляшенко, О. Позднякова, О. Хорошайло); соціальна підтримка батьків дітей з інвалідністю (Н. Грабовенко, І. Макаренко, Т. Соловйова, Т. Чечко).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значний інтерес науковців до соціальної роботи з дітьми з інвалідністю, актуальним залишається можливість імплентації закордонного досвіду щодо перспективних напрямів соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в теоретичному і практичному аспектах. Водночас досі не існувало наукових досліджень, в яких досліджувався досвід Великої Британії щодо соціальної роботи з дітьми з інвалідністю.

Метою статті є характеристика шляхів та можливості впровадження британського досвіду роботи з дітьми з інвалідністю в українську практику соціальної роботи.

Виклад основного матеріалу. Процес входу України до ЄС передбачає впровадження європейських стандартів та підходів до забезпечення прав дитини, а особливо дітей з інвалідністю та підтримки вразливих сімей. Означені стандарти відображені в різноманітних міжнародних документах, зокрема: у Постанові Ради Європи щодо прав дітей та розвитку соціальних послуг, дружніх до дітей та сімей (2010); Постанові Європейської комісії «Інвестиції в дітей: розірвати коло неблагополуччя» (2013); Загальноєвропейських рекомендацій щодо переходу від інституційної системи догляду до системи, яка ґрунтується на послугах у сім'ї та громаді; Керівних принципах ООН щодо альтернативного догляду за дітьми (2010) [2, с. 11].

У Постанові Ради Європи щодо прав дітей та розвитку соціальних послуг, дружніх до дітей та сімей [3], визначено принципи щодо розвитку послуг для дітей та сімей: дії в найкращих інтересах дитини; сімейно орієнтований підхід; участь дитини та її батьків у житті суспільства; комплексність, інтеграція і взаємодія надавачів послуг під час ведення випадку. Ці положення орієнтовані та засновані на принципі врахування найкращих інтересів дитини та її прав на участь в ухваленні рішень. Даний принцип є ознакою ефективності системи підтримки дітей з інвалідністю. Принцип врахування найкращих інтересів дитини є базовим у британській соціальній роботі.

Досить актуальним питанням державної соціальної політики України, яке не втрачає своєї актуальності, залишається питання допомоги та підтримки дітей з інвалідністю через законодавче закріплення прав, компенсацій та пільг. Означені положення щодо дітей з інвалідністю створюють можливості визначати їхні проблеми

та розв'язувати питання щодо соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в межах, визначених Конституцією та відповідними законами України.

Варто зазначити, що значна кількість поправок, прийнятих протягом 2018–2020 рр. у нормативних документах, визначили основні поняття та підходи щодо дітей з інвалідністю та їх інтеграції в соціум. Отже, були внесені поправки щодо зміни поняття «інвалід», «дитина-інвалід» на поняття «особа з інвалідністю» і «дитина з інвалідністю» та розширення прав і можливостей таких осіб у сфері соціального захисту населення, у сфері освіти, охорони здоров'я, культури, фізкультури і спорту тощо. Такі підходи та зміни зумовлюють здійснення соціальної роботи з дітьми з інвалідністю, враховуючи запити та потреби таких дітей та їхніх сімей, що у свою чергу є типовим для британської практики соціальної роботи з дітьми з інвалідністю.

Відповідно до названих чинників та враховуючи вищесказане для забезпечення умов, що сприятимуть формуванню життєвої компетентності у дітей з інвалідністю, та для їх повноцінного функціонування в соціумі можна визначити шляхи оптимізації системи соціального захисту дітей з інвалідністю, а саме:

- створення умов для повноцінної життєдіяльності та реалізації можливостей дітей з інвалідністю;

- інтеграція дітей з інвалідністю до закладів освіти, вибору професії та працевлаштування.

Незважаючи на позитивні тенденції у сфері соціального захисту та надання соціальних послуг дітям з інвалідністю в Україні, є низка проблем, які пов'язані із соціальним забезпеченням даної категорії:

- виплати (пенсійні, соціальні) особам з інвалідністю досить мізерні та не забезпечують гідний рівень їхнього життя;

- обмежені можливості безперешкодного отримання реабілітаційних послуг за місцем проживання дитини з інвалідністю;

- обмежені можливості отримання освіти за місцем проживання та в закладах освіти;

- обмежені можливості трудової діяльності;

- реформування стаціонарних установ для дітей з інвалідністю та створення допоміжних служб, які забезпечать життя без відриву від «соціуму»;
- створення доступного середовища [1, с. 58–62].

Адаптація зарубіжних технологій через використання інноваційних практик у системі соціальної роботи з дітьми з інвалідністю є важливим аспектом дослідженого нами британського досвіду. Українська система сучасної соціальної роботи з дітьми з інвалідністю активно використовує технології підтримки дітей з інвалідністю в громаді, що у свою чергу надає змогу визначити потреби та проблеми таких дітей та задіяти їхній потенціал і зовнішні зв'язки в розв'язанні проблем членів місцевих громад.

Проаналізувавши та взявши до уваги чинники, що впливають на розвиток соціальної роботи з дітьми з інвалідністю, а також охарактеризувавши успішні практики соціальної роботи в Україні та досвід соціальної роботи з дітьми з інвалідністю у Великій Британії, ми пропонуємо впровадження британського досвіду соціальної роботи з дітьми з інвалідністю здійснювати через:

1) використання британських інноваційних практик соціальної роботи з дітьми з інвалідністю та їх впровадження через застосування технологій соціальної реабілітації, забезпечення, технологій соціального обслуговування;

2) розроблення навчальних програм та підготовки фахівців соціальної сфери державних і неурядових організацій, які працюють із дітьми з інвалідністю. При цьому навчальні програми і підготовка фахівців даного профілю повинні базуватись на формуванні базових компетенцій, а саме таких, як: знання основ соціальної роботи з дітьми з інвалідністю; вміння використовувати потенційні можливості дітей з інвалідністю в соціальній роботі; знання технологій соціальної роботи з дітьми з інвалідністю; знання алгоритмів взаємодії з представниками суміжних професій; вміння визначати потреби і проблеми дітей з інвалідністю;

3) введення в структури соціальних служб фахівців із питань соціальної роботи з дітьми з інвалідністю та визначення їхніх посадових інструкцій, підбір інструментарію та налагодження взаємодії і співпраці з іншими фахівцями;

4) здійснення співпраці між різними секторами та відомствами в процесі соціальної роботи з дітьми з інвалідністю, що сприятиме виявленню та вчасному реагуванню на вирішення проблем і потреб дітей з інвалідністю, побудові та корегуванню планів соціальної роботи, об'єднанню спільних зусиль та використанню ресурсів;

5) створення моделі соціальної роботи з дітьми з інвалідністю, яка буде ґрунтуватись на забезпеченні найкращих інтересів дітей з інвалідністю.

Науковий пошук, що був проведений нами, дозволив виявити, що здійснення соціальної роботи, надання послуг і підтримки дітям з інвалідністю в Україні та Великій Британії мають значні відмінності: у Великій Британії соціальна робота та послуги, які надаються дітям з інвалідністю, регламентуються відповідними національними департаментами або законодавством окремого графства чи державними органами та органами управління певного міста. Окремі програми та певні види послуг і підтримки дітей з інвалідністю у Великій Британії приймаються місцевою владою за підтримки громади певного міста чи регіону. В Україні всі законодавчі зміни та соціальні програми реалізуються в межах держави, їх фінансування відбувається переважно з державного бюджету або через фінан-

сування з боку міжнародних благодійних фондів. Крім цього, до вибору соціальних послуг у Великій Британії долучаються як самі отримувачі послуг, так і особи, що ними опікуються. Також актуальним для британської системи надання послуг дітям з інвалідністю є підтримка сімей, що виховують дітей з інвалідністю, а саме надання короткочасних перерв, відпусток тощо для зняття психологічної напруги та перевантаження батьків чи осіб, що їх замінюють, які перебувають та доглядають постійно за такою дитиною. Існує доступна система раннього виявлення, діагностики та втручання для надання комплексу послуг сім'ї, для того щоб почати активну реабілітаційну роботу в ранньому віці та запобігти формуванню ускладнень щодо розвитку дитини. Також у Великій Британії існує розгалужена система інформаційної підтримки батьків стосовно особливостей дітей з інвалідністю, їх виховання, освіти, наявних видів послуг та установ, що їх пропонують, перелік державних та недержавних структур, які працюють у напрямі надання соціальних послуг та підтримки дітей з інвалідністю та їхніх сімей. Забезпечено широке коло доступності дітей з інвалідністю до транспорту, певних об'єктів інфраструктури, споруд та до інформації, а також до освітніх, культурних та медичних установ. Також ефективним завданням у соціальній роботі з дітьми з інвалідністю у Великій Британії визначають розвиток самостійності таких дітей, сприяння розвитку в них умінь щодо визначення особистісних ресурсів для вирішення проблем, які постають перед дитиною з інвалідністю чи перед сім'ями, що їх виховують.

Але, незважаючи на відмінності соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в Україні та Великій Британії, є і схожі за певними ознаками характеристики: соціальна робота з дітьми, а особливо з дітьми з інвалідністю, є пріоритетним напрямом соціальної політики; існує та функціонує низка організацій як державного, так і громадського спрямування для підтримки та надання соціальних послуг для дітей з інвалідністю та їхніх сімей; здійснюється впровадження інновацій у практику соціальної роботи з дітьми з інвалідністю.

Отже, враховуючи результати теоретичного аналізу соціальної роботи з дітьми з інвалідністю у Великій Британії, проаналізованих змісту, системи і технологій соціальної роботи та визначених шляхів упровадження британського досвіду в українську практику соціальної роботи, вважаємо за доцільне висловити рекомендації щодо її вдосконалення в Україні:

1. Для забезпечення всебічного і гармонійного розвитку, соціалізації, адаптації та інтеграції дітей з інвалідністю потрібно використання інноваційних технологій соціальної роботи з даною категорією через використання ресурсів громади.

2. Здійснювати підготовку майбутніх соціальних працівників, які будуть працювати з дітьми з інвалідністю через практичний складник, а саме залучення їх до виконання практичних завдань в установах державного та недержавного секторів, які здійснюють підтримку та надання соціальних послуг таким дітям.

3. Ініціювати розгляд та вдосконалення законодавчо-правових актів, що регулюють та визначають можливості здійснення соціальної роботи і надання соціальних послуг дітям з інвалідністю.

4. Створити програми та проекти щодо захисту прав і здійснення підтримки дітей з інвалідністю через залучення місцевих громад та ініціативних громадян.

5. Здійснювати підтримку громадських організацій, що працюють за напрямом соціальної роботи з дітьми з інвалідністю.

6. З метою ефективної підготовки соціальних працівників до роботи з дітьми з інвалідністю розробити та впровадити в навчальний процес навчальних дисциплін «Соціальна робота з дітьми з інвалідністю», «Технології соціальної роботи з дітьми з інвалідністю».

7. Стимулювати науково-дослідницьку діяльність у сфері соціальної роботи, соціального забезпечення та надання соціальних послуг і підтримки дітей з інвалідністю.

8. Стимулювати та підтримувати благодійну і волонтерську діяльність у сфері надання соціальних послуг та підтримки для дітей з інвалідністю.

9. Запровадити соціальні програми різного спрямування (навчальні, освітні, профілактичні,

реабілітаційні тощо) для всебічного розвитку, соціалізації та інтеграції дітей з інвалідністю в соціум.

Висновки. Враховуючи вищесказане, можемо зробити висновок, що існують можливості впровадження британського досвіду соціальної роботи з дітьми з інвалідністю в практику України за умови його адаптації. Механізмами даного процесу повинні бути розроблення і впровадження програм підготовки фахівців, що працюють у даному напрямі, використання інноваційних технологій роботи Великої Британії та їхнього передового досвіду.

Перспективу подальших наукових пошуків передбачаємо в дослідженні перспектив раннього втручання та виявлення дітей з інвалідністю.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Комар І. Соціальна підтримка дітей із функціональними обмеженнями у Великій Британії. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : збірник наукових праць. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка. 2013. № 20. С. 58–62.

2. Кияниця З.П., Петрочко Ж.В. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми : посіб. у 2-х ч. / Київ : Обнова компанії, 2017. Ч. I: Сучасні орієнтири та ключові технології. 256 с. С. 11.

3. Recommendation CM/Rec (2011) 12 of the Committee of Ministers to member states on children's rights and social services friendly to children and families (Adopted by the Committee of Ministers on 16 November 2011 at the 1126 th meeting of the Ministers' Deputies). URL: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1872121> (дата звернення: 28.09.2020).

РОЗДІЛ 6. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ
В ОСВІТІОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО АНГЛОМОВНОГО НАВЧАННЯ
КУРСАНТІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВTHE ARTICLE IS DEVOTED TO THE PECULIARITIES OF DISTANCE
TEACHING CADETS ENGLISH USING MULTIMEDIA AIDS

Стаття присвячена проблемі дистанційного навчання курсантів Академії Державної пенітенціарної служби англійської мови з використанням мультимедійного навчального посібника. На основі критичного аналізу наукової літератури з проблеми дослідження з'ясовано специфіку організації дистанційного навчання англійської мови у вищих закладах освіти.

У ході дослідження виокремлено такі поняття, як «дистанційне навчання англійської мови», «мультимедійний навчальний посібник для дистанційного навчання майбутніх фахівців англійської мови», «автономне дистанційне оволодіння англійською мовою комунікативною компетентністю». Визначено мету дистанційного навчання англійської мови.

Детально описано реалізацію різних рівнів автономії для дистанційного навчання курсантів англійської мови з використанням мультимедійного посібника. Передбачено реалізовувати такі види автономії, як часткова автономія з внутрішнім самоконтролем і зовнішнім автоматизованим контролем, напівавтономія та умовно повна автономія. Ці рівні враховують різні форми контролю.

Обґрунтовано структуру мультимедійного навчального посібника. Зазначено, що цей посібник повинен містити такі компоненти, як навчальні (аудіо, відео й текстові) електронні матеріали; файли з комплексами вправ і завдань для формування лінгвосоціокультурної та навчально-стратегічної компетентностей; програми з накопиченням статистичних даних про результати навчальних досягнень курсантів, із використанням різних аудіовізуальних засобів навчання; файли для здійснення контролю та самоконтролю тощо. Зазначено, що в мультимедійному навчальному посібнику передбачається моделювання різноманітних аспектів реальної ситуації англійської професійної спілкування, індивідуалізація навчання, можливість активізувати змістову, операційну та мотиваційну сторони навчального процесу під час дистанційного навчання; можливість диференціації вправ і завдань за рівнем складності; створення активного комфортного віртуального керованого комунікативного середовища, у якому здійснюється дистанційне навчання. Запропоновано здійснювати організацію дистанційного навчання курсантів англій-

ської мови з використанням мультимедійного посібника за такими етапами, як організаційний, навчальний і контрольний.

Ключові слова: дистанційне навчання, англійська мова, курсанти, мультимедійний навчальний посібник.

The article is devoted to the problem of distance teaching English using a multimedia textbook to cadets of the Academy of the State Penitentiary Service. On the basis of a critical analysis of the scientific literature it has been clarified the specifics of the organization of distance teaching English in higher education institutions.

It has determined the following definitions: "distance teaching English", "multimedia textbook for distance teaching English communication to future specialists", "autonomous distance mastering English communicative competence". The aim of distance teaching English has been defined.

The implementation of different levels of autonomy for distance teaching cadets English using a multimedia manual has been described in detail. It is specified to implement such types of autonomy as partial autonomy with internal self-control and external automated control, semi-autonomy and relative autonomy. These levels take into account various forms of control.

The structure of the multimedia textbook has been substantiated. It is defined that a multimedia textbook should consist of such components as educational (audio, video and text) electronic materials; files with units of exercises and tasks for the formation of linguasociocultural and learning and strategic competences; built-in programmes with statistical data on the results of cadets' academic achievements, using various audiovisual teaching aids; files for control and self-control activities, etc. It is grounded that the multimedia textbook provides various aspects of the real situation of English professional communication, individualization of learning, the ability to activate the content, operational and motivational aspects of the distance teaching English; differentiation of exercises and tasks according to the level of difficulty; creation of an active comfortable virtual controlled communicative environment in which distance learning English is carried out. It is proposed to organize distance teaching cadets English using a multimedia textbook according to the organizational, training and control stages.

Key words: distance teaching, English, cadets, multimedia textbook.

УДК 378.147=111
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.35>

Биконя О.П.,
докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри іноземних мов
Академії Державної пенітенціарної
служби

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Актуальність теми дослідження полягає в тому, що зі зміною та розширенням цілі вивчення англійської мови у вищих закладах освіти, зокрема в Акаде-

мії Державної пенітенціарної служби, дистанційно у зв'язку поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19) постає необхідність ознайомлення з інноваційними технологіями та методами викла-

дання навчальної дисципліни в ході навчання іноземних мов [3–4]. Тому формування курсантами знань і навичок, що надають їм змогу ефективно самостійно регулювати своє навчання, стає однією із цілей вищої освіти на період карантину [3–4].

Із цією метою викладачі повинні застосовувати такі технології навчання, які б надавали курсантам можливість опановувати найбільш зручними й ефективними для кожного з них навчальними стратегіями та використовувати їх як на дистанційному віртуальному занятті, так і в самостійній позааудиторній роботі. Це передусім створить сприятливі умови для формування в них здатності до автономного навчання, оскільки процес навчання повинен мотивувати курсантів до активної навчальної діяльності, до свідомого оцінювання своєї мовленнєвої поведінки.

Інтернет дає змогу з'єднати курсантів і викладачів, які розділені географічно на період карантину. Використання різноманітних мультимедійних засобів навчання перетворюють дистанційне навчання з режиму трансляції на інтерактивний режим, допоможе підтримати інтерес курсантів до вивчення англійської мови та зробити процес навчання більш продуктивним і цікавим.

Під час дистанційного англомовного навчання викладачі й курсанти можуть використовувати такі методи навчання, як веб-навчання, віртуальні лабораторії, групові дискусії, мозковий штурм, аудіовізуальні презентації, створення проектних робіт тощо. Також можна проводити змішаний підхід до поєднання супутникових телеконференцій і віртуальних практичних занять з англійської мови [2].

Під час дистанційного навчання англійської мови курсанти навчаються згідно з розкладом занять в Академії. Навчальні матеріали, до яких належать посібники та підручники, відеофонограми та фонограми, надсилаються кожному курсанту на електронну скриньку, передаються через Skype, Zoom, Viber тощо. Заняття з англійської мови проходять у режимі синхронного спілкування, використовуються діалогові форми, які вимагають одночасної участі в процесі цього навчання курсанта й викладача. Викладач використовує лінійні/нелінійні, текстові та гіпертекстові форми навчання [2].

Важливим фактором буде поєднати індивідуалізованість дистанційного навчання з колективною роботою у віртуальній навчальній аудиторії так, щоб усі курсанти навчальної групи/підгрупи були залучені та продуктивно працювали відповідно до своїх індивідуальних здібностей. Передусім забезпечення викладачів і курсантів мультимедійними навчальними посібниками та інтегрування їх в Інтернет дасть можливість продуктивно і творчо підготувати й провести заняття дистанційно.

Отже, постає питання про необхідність використання мультимедійних засобів під час дистанційного навчання курсантів англійської мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дистанційному навчанню у вищій школі присвячена ціла низка вітчизняних і закордонних праць, зокрема таких науковців, як D. Barron, K. Hall, J. Hill, M. Natarajan, M.M. Santana de Oliveira, A.S. Torres Penedo, V.S. Pereira, A. Lenn, M. Алексеев, О. Андреев, В. Биков, О. Довгялло, М. Жалдак, В. Жулкевська, В. Кухаренко, Н. Муліна, О. Огієнко, В. Свиридюк, Є. Смирнова-Трибульська, П. Сердюков, О. Сорок, Б. Шуневич та ін.

Треба зазначити науково-дослідну діяльність учених у напрямках вивчення сутності, особливостей, функцій і місця мультимедійних засобів у навчальному процесі, засад його створення, вимог до нього й критеріїв його оцінювання. Опубліковано багато наукових робіт, у тому числі дисертаційних, які містять плідні й апробовані ідеї з проблеми навчання іноземних мов з використанням мультимедійних технологій (П. Асоянц, М. Афоніна, О. Бігич, О. Биконя, О. Гон, В. Дейнеко, Т. Каменєва, Н. Кіргінцева, В. Краснополський, А. Орищенко, О. Пометун, С. Радецька, В. Редько, П. Сердюков, Д. Таушан та ін.).

Дослідження вчених показує, що використання мультимедійних засобів допомагає реалізувати системний, компетентнісний, рефлексивний та особистісно-орієнтований підходи до навчання англійської мови, забезпечує індивідуалізацію й диференціацію навчання, розвиток автономності, продуктивності і творчості, коригує навчальний процес, урахуовуючи інтереси й можливості окремих курсантів.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз стану наукового опрацювання проблеми дистанційного навчання курсантів англійської мови з використанням мультимедійних засобів показав, що, попри певні досягнення в галузі дистанційної освіти, розроблення та використання мультимедійних посібників, ця методична проблема потребує подальшого дослідження, оскільки не унормований поняттєвий апарат із цієї теми, немає розроблених теорій дистанційного навчання в професійній підготовці курсантів Академії Державної пенітенціарної служби, не проводиться порівняльний аналіз мультимедійних засобів навчання для віртуального навчального середовища та форм оцінювання; не розроблено технології автономного дистанційного навчання курсантів англійської мови з використанням мультимедіа посібників, що є необхідною умовою його інтерактивності; не розроблено підходи до впровадження дистанційної форми англомовного навчання курсантів на базі Академії Державної пенітенціарної служби на період карантину у зв'язку поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19).

Недостатнє розв'язання питань організації дистанційного навчання курсантів іноземних мов заострює актуальність обраної теми й зумовлює мету

дослідження. У рамках дослідження нам необхідно висвітлити поняття «дистанційне навчання» та його структурні компоненти, а також окреслити проблеми організації дистанційного навчання курсантів (вищої школи) іноземних мов з використанням мультимедійного посібника.

Мета статті – розкрити особливості дистанційного англomовного навчання курсантів з використанням мультимедійних засобів.

Виклад основного матеріалу. На основі ретроспективного аналізу праць із цієї проблеми й дослідження, присвяченого організації самостійної позааудиторної роботи студентів з англійської мови з використанням мультимедійного електронного посібника [1], трактуємо **дистанційне навчання англійської мови** як форму навчально-пізнавальної діяльності з оволодіння майбутніми фахівцями англomовним спілкуванням, яку організовує й контролює курсант на основі зовнішнього опосередкованого управління викладачем. *Метою дистанційного навчання англійської мови* є формування в курсантів англomовної комунікативної компетентності, реалізація різних рівнів автономії (часткової/напівавтономії/умовно повної автономії), розвиток рефлексії, самостійності, продуктивності і творчості курсантів, системності й послідовного вивчення англійської мови згідно з навчальним планом і навчальною програмою дисципліни, здійснення різних видів контролю (контроль з боку викладача, взаємоконтроль і самоконтроль), оцінювання та самооцінювання згідно з критеріями оцінювання.

Організацію дистанційного навчання англійської мови майбутніх фахівців доцільно здійснювати з використанням дидактичних навчально-методичних засобів, передусім, діагностичних таблиць, таблиць спостереження та самооцінювання, мультимедійних засобів, передусім мультимедійних навчальних посібників.

Мультимедійний навчальний посібник для дистанційного навчання майбутніх фахівців англomовного спілкування ми визначаємо як інтерактивне мультимедійне навчальне видання, яке призначене для дистанційного синхронного й асинхронного оволодіння майбутніми фахівцями англomовними компетентностями. Це видання містить мультимедійно представлено текстову, звукову, ілюстративну та графічну інформацію. Воно моделює ситуації професійного усного й писемного спілкування англійською мовою згідно з темами, розділами/модулями навчальної програми та навчальним планом дисципліни. Воно забезпечує безперервність і повноту процесу навчання англійської мови, ураховує різні форми контролю (наприклад, контроль з боку викладача, самоконтроль) результатів навчальних досягнень курсантів і визначених стратегій керування їхньою навчально-пізнавальною діяльністю під час дистанційного навчання англійської мови.

Мультимедійний навчальний посібник для дистанційного навчання має містити такі компоненти:

1) навчальні (аудіо, відео й текстові) електронні матеріали з комплексами вправ і завдань до розділів/тем/підтем занять згідно з навчальною програмою для формування мовних і мовленнєвих компетентностей;

2) файли з комплексами вправ і завдань для формування лінгвосоціокультурної компетентності (поради/рекомендації для англomовного усного та писемного спілкування, про культуру, історичні факти, реалії виучуваної мови тощо);

3) папки з комплексами вправ і завдань для формування навчально-стратегічної компетентності (мовний щоденник із таблицями планування навчальної діяльності, діагностичними таблицями, таблицями спостереження та самооцінювання протягом дистанційного навчання);

4) налаштовані програми з накопиченням статистичних даних про результати навчальних досягнень курсантів (збір та оброблення статистичних даних про індивідуальну навчальну діяльність курсанта); з багаторівневим поданням навчального матеріалу, що підлягає засвоєнню; з покажчиками послідовності дій і переходу до довідкових даних і блоку багаторівневої базової підготовки; поєднанням інформаційних масивів різних типів на підставі асоціацій у єдине смислове ціле; з використанням різних аудіовізуальних засобів навчання;

5) файли для здійснення контролю за навчальною діяльністю курсанта з точністю й об'єктивністю, з постійним зворотним зв'язком (кожен курсант має отримати повідомлення про результат виконання вправи й завдання, кількість помилок та оцінку).

Отже, у мультимедійному навчальному посібнику передбачається моделювання різноманітних аспектів реальної ситуації англomовного професійного спілкування, індивідуалізація навчання, можливість активізувати змістову, операційну та мотиваційну сторони навчального процесу під час дистанційного навчання; можливість диференціації вправ і завдань за рівнем складності відповідно до рівня знань і розумових здібностей курсантів; розгалуження послідовності навчання на основі аналізу помилок курсанта; створення активного комфортного віртуального керованого комунікативного середовища, у якому здійснюється дистанційне навчання; формування навичок самостійної позааудиторної роботи курсантів, самоконтролю й самооцінювання курсантів і створення умов для дистанційного навчання з англійської мови.

Організація дистанційного позааудиторного навчання майбутніх фахівців з використанням мультимедійного навчального посібника повинна бути спрямована не лише на оволодіння англійською мовою, а й на розвиток навичок, умінь і прагнення здійснювати дистанційно навчально-пізнавальну діяльність, необхідну для розвитку

автономії курсантів. Розвиток автономії курсанта та його здатність до саморегуляції досягається в результаті не тільки формування в курсанта мовних, мовленнєвих, соціолінгвістичної, навчально-стратегічної компетентностей, а й урахування його психологічних якостей.

Відповідно, у ракурсі дослідження *автономне дистанційне оволодіння англомовною комунікативною компетентністю* становить організацію навчально-виховної діяльності, спрямованої на вивчення англійської мови; з орієнтацією на більшу самостійність курсантів; без постійної регламентації комплексу вправ і завдань, прийомів, засобів контролю й оцінювання успішності виконання цих вправ і завдань; в основному без прямого керівництва викладача, але з матеріалами, дібраними й організованими викладачем.

Отже, за умови забезпечення курсантів мультимедійним навчальним посібником, що створює умови для формування в майбутніх фахівців умінь визначати цілі, ставити перед собою конкретні завдання, обирати шляхи і способи їх досягнення тощо, можна організувати процес дистанційного оволодіння англомовними компетентностями на рівні *часткової автономії* (на першому курсі), *напівавтономії* (на другому і третьому курсах) та *умовно повної автономії* (на четвертому курсі).

Під час дистанційного навчання майбутніх фахівців англійської мови, де реалізується *часткова автономія з внутрішнім самоконтролем*, передбачається, що викладач визначає цілі дистанційного навчання англійської мови, види робіт і зміст навчально-виховної діяльності; регламентує дії курсантів; забезпечує їх інформацією щодо стратегій навчання. Курсанти повинні виконувати вправи та завдання в установленому порядку, результати виконання цих вправ і завдань перевіряються під час онлайн-заняття. Курсантам пропонуються ключі після виконання вправ і завдань у мультимедійному посібнику. За виконання певного комплексу вправ і завдань у посібнику курсант доповідає викладачу; поради для професійного спілкування обговорюються на занятті й на консультації.

Реалізація *часткової автономії із зовнішнім автоматизованим контролем* передбачає, що викладач визначає цілі дистанційного навчання англійської мови, види робіт і зміст навчально-виховної діяльності; регламентує дії курсантів; забезпечує їх інформацією щодо стратегій навчання. Курсанти повинні виконувати вправи та завдання в установленому порядку, результати виконання цих вправ і завдань перевіряються під час онлайн-заняття. Зауважимо, що курсанти не отримують ключі до виконання вправ і завдань. Після виконання вправ і завдань програма в мультимедійному посібнику надає курсанту інформацію про правильність виконання вправи/завдання; повідомляє кількість коректно зроблених відпо-

відей або надає варіанти правильної відповіді. Курсант повинен звітувати за кожний опрацьований комплекс вправ і завдань перед викладачем. Завдання для формування лінгвосоціокультурної компетентності обговорюються на консультації.

Як ми бачимо, *часткова автономія* передбачає систематичний контроль викладача і співвідноситься із *жорстким управлінням* роботи курсантів.

Під час реалізації *напівавтономії* викладач із курсантами визначає цілі роботи; забезпечує їх навчальними матеріалами із ключами; інформацією про ефективні стратегії англійської мови. Перевірка результатів виконання мультимедійних вправ і завдань здійснюється під час онлайн-заняття. Курсант повинен заповнювати мовний портфель, а саме таблиці планування та досягнень курсанта, таблиці самооцінювання, у мультимедійному посібнику.

Ця діяльність характеризується *відносно жорстким управлінням*.

Щодо умовно повної автономії засобами мультимедійного навчального посібника, то вона здійснюється так: курсанти самостійно визначають цілі роботи на основі програмних цілей; їм надсилають інформацію щодо етапів навчання англійської мови дистанційно на період карантину, інформацію про мультимедійний посібник (його структуру, зміст, функції, корисні джерела в ньому тощо). Вони самостійно виконують комплекси вправ і завдань у посібнику, модульні тести з тестовими завданнями; заповнюють таблиці самооцінювання й таблицю планування та досягнень; курсанти створюють своє *портфоліо* з письмовими (Downloads) та усними (My records) роботами. На консультації вони вирішують нагальні потреби щодо дистанційного навчання англійської мови. Курсанти самостійно шукають додаткову інформацію для створення проектних робіт тощо. Разом із викладачем вони визначають критерії оцінювання рівня володіння англомовною комунікативною компетентністю на певному етапі засвоєння навчального матеріалу. Вони здійснюють самооцінювання й взаємооцінювання власних робіт за визначеними критеріями. Створенні діалоги/монологи курсантів записуються програмою в мультимедійному посібнику та надсилаються безпосередньо викладачу на електронну скриньку.

Потім під час онлайн-заняття в Skype/Zoom тощо курсанти та викладач можуть обговорити виконання цих завдань і вправ.

Зазначимо, що ведення таблиці планування та досягнень курсанта й заповнення таблиці самооцінювання передбачає не лише самоаналіз власної діяльності, а й самозвіт курсантів щодо рівня складності системи вправ і завдань, її доцільності, безпосередньої необхідності стратегій, які вони використовують для виконання вправ і завдань поза межами аудиторії, і, відповідно, моніто-

рингу власних досягнень. Ведення портфоліо в мультимедійному посібнику доцільно заохочувати додатковими балами за навчальний розділ/модуль/тему з метою проконтролювати інтерес курсантів у використанні запропонованих викладачем стратегій і виправдати затрачений на цей вид роботи додатковий час.

Після опрацювання кожного комплексу мультимедійних вправ і завдань курсанти повинні виконати модульну контрольну роботу. Бали за цю роботу курсант отримує на цій ж сторінці відразу, як він виконав. Зауважимо, що результат успішності виконання тестових завдань надходить на електронну скриньку. Отже, викладач і курсант мають можливість бачити результат успішності дистанційного навчання англійської мови.

Умовно повній автономії притаманний гнучкий характер управління.

Як ми бачимо, від того, наскільки ефективно буде спланована дистанційна навчальна діяльність засобами мультимедійного посібника, безпосередньо залежить якість її виконання.

Треба підкреслити той факт, що ефективність дистанційного навчання курсантів англійської мови залежить від того, наскільки курсанти забезпечені можливістю здійснювати *взаємо/самоконтроль, самокорекцію та взаємо/самооцінювання* власної навчальної діяльності.

У мультимедійному посібнику варто передбачити декілька видів зворотного зв'язку для реалізації функцій контролю, керування, корекції навчальної діяльності курсантів: зовнішній автоматизований контроль; зовнішній контроль з боку викладача та курсантів групи; внутрішній самоконтроль і саморегуляцію англомовної навчальної діяльності.

Отже, передбачаємо реалізацію *часткової автономії* з внутрішнім самоконтролем і зовнішнім автоматизованим контролем, *напіваавтономії* та *умовно повної автономії*.

Організацію дистанційного навчання курсантів англійської мови з використанням мультимедійного

посібника варто здійснювати згідно з такими етапами, як *організаційний, навчальний і контрольний*.

Висновки. Отже, на основі ретроспективного аналізу праць із проблеми дистанційного навчання іноземних мов у вищому освітньому закладі й дослідження, присвяченого організації самостійної позааудиторної роботи студентів з англійської мови з використанням мультимедійного електронного посібника, визначено поняттєвий апарат (*дистанційне навчання англійської мови, мета дистанційного навчання англійської мови, мультимедійний навчальний посібник для дистанційного навчання майбутніх фахівців англомовного спілкування, автономне дистанційне оволодіння англомовною комунікативною компетентністю, рівні автономії для дистанційного навчання курсантів*); розглянуто компоненти (файли, програми тощо) мультимедійного навчального посібника для дистанційного навчання англійської мови; обґрунтовано реалізацію різних рівнів автономії для навчання курсантів дистанційно з використанням цього посібника.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Биконя О.П. Теоретико-методичні засади самостійної позааудиторної роботи з англійської мови студентів економічних спеціальностей : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.02. Київ : Київський національний лінгвістичний університет, 2018. 791 с.
2. Котлярова В.Ю. Дистанційне навчання англійської мови студентів педагогічного ВУЗу. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2016. Вип. 10. С. 124–130.
3. МОЗ затвердив новий COVID-протокол для закладів освіти. Новини освіти в Україні. URL: <https://osvita.ua/news/76061> (дата звернення: 29.10.2020).
4. Про затвердження протиепідемічних заходів у закладах освіти на період карантину у зв'язку поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19) : Постанова МОЗ України від 22.08.2020 № 50. URL: <https://osvita.ua/legislation/other/76059> (дата звернення: 29.10.2020).

EFFECTIVE TOOLS FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT TECHNICAL UNIVERSITY

ЕФЕКТИВНІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

The article defines features of computer-based effective tools for teaching foreign languages at university; analyzes the dependence of their successful functioning on the choice of computerised training technologies; explores the essence and potentials of computer-based learning as interactive learning which is focused on personal development, students' motivation and effective management of changes as sooner or later students will have to face the challenge of real life; stand out from the crowd and be able to prove they can use academic knowledge to introduce themselves professionally and communicate effectively in study situation and work. One of the most important tasks at the present stage of higher education modernization in foreign language educational process is to ensure teaching quality according to international requirements and support students in delivering successful learning preparing them for future challenges. This vision is partly in response to the rapid changes in technology everybody can see around and experience on a daily basis: faster and more. Information technologies, effective tools and timely forehanded receiving of information are becoming essential factors in the teaching foreign languages process at university. There is a need to bring into focus the technology education lessons to improve the design of learning opportunities. In this article, we address computer-based effective tools for teaching foreign languages by identifying key issues that emerge in studying, introducing them as a substantial element of teachers' professional competence and its effective use in foreign language education process. Finally, we offer suggestions for adapting computer technology usage to meet the particular needs of students while learning foreign languages at technical university.

Key words: effective tools, foreign language, educational process, computer-based technology, multimedia presentation.

У статті визначено особливості ефективних комп'ютерних технологій викладання іноземних мов у вищих навчальних

закладах; проаналізовано залежність успішного вивчення іноземних мов від вибору комп'ютеризованих технологій навчання; досліджено сутність і потенціал комп'ютерного інтерактивного навчання, яке орієнтоване на особистісний розвиток і мотивацію студентів для ефективного управління сучасними змінами, оскільки рано чи пізно студентам доведеться зіткнутися з викликом реального життя; виділятися серед натовпу й мати можливість довести, що вони можуть ефективно використовувати академічні знання в майбутній професії та під час навчання. Одним із найважливіших завдань на сучасному етапі модернізації вищої освіти в процесі вивчення іноземних мов є забезпечення якості викладання відповідно до міжнародних вимог і підтримка студентів у навчанні, готуючи їх до майбутніх викликів. Це бачення частково є відповіддю на стрімкі зміни в технологіях, які кожен може бачити навколо та відчувати щодня в повсякденному житті. Сучасні інформаційні комп'ютерні технології та інструменти в тандемі зі своєчасним отриманням інформації стають важливими факторами викладання іноземних мов в університетах. Існує потреба зосередити увагу на заняттях комп'ютерної освіти для вдосконалення дизайну можливостей навчання. У статті ми розглядаємо ефективні комп'ютерні інструменти викладання іноземних мов, визначаючи ключові проблеми, що виникають під час вивчення, представляючи їх як суттєвий елемент професійної компетентності вчителів та ефективного їх використання в процесі вивчення іноземних мов. Пропозиції щодо адаптації використання комп'ютерних технологій для задоволення особливих потреб студентів під час вивчення іноземних мов у технічному університеті надаються.

Ключові слова: ефективні інструменти, навчальний процес, іноземна мова, комп'ютерні технології, мультимедійна презентація.

UDC 37.211.24

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.36>

Voronina H.R.,

Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Teacher at the Department
of English for Technical Purposes № 2
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

Meleshko I.V.,

Senior Teacher at the Department
of English for Technical Purposes № 2
National Technical University of Ukraine
“Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”

General description on research question.

Over the past decade, there has been a trend towards a rapid increase in using and interacting with information technologies. Such growth is caused by global changes in social community, complication of technologies, the growth of demand in education environment, and constant changes at labor market.

Modern universities are required to implement the latest effective tools for teaching that provide the development of communicative, creative, and professional competences stimulating future specialists for self-learning and further life-long learning. The aim of foreign language studies at university is to form students' communicative competence through the development and mastering of all types of speech activity: reading, speaking, writing, and listening [4; 7].

The main barrier that stands on the way of successful teaching foreign languages at technical university is insufficient motivation of students. In this climate the fundamental question has raised: How can students gain the skills necessary to make effective use of technology to enhance their learning? The answer seems clear: One of the best ways to increase students' motivation is the use of ICT. It should be noted that effective learning tools and academic materials used at technical universities for this purpose are definitely related to the future professional activity of students. Collaboration between software and hardware and “well-trained teachers” helps students become digitally literate for the twenty-first century as well as prepare them to be competitive in the future using must know foreign language [4; 5].

The **purpose** of this paper is to present and discuss the potential that computer technologies offer in addressing the whole range of learning objectives, from the low-level to the higher-level goals in the foreign language context. Foreign language teachers use computer-based effective tools that help students learn discrete skills such as language in use and also to find ways of applying ICT to address communicative goals that allow students to use the language creatively.

The role of computerised effective tools has always been given sufficient attention of progressive educators and scientists who combine professional efforts to identify the most innovative methods and tools in the process of mastering a foreign language using computer-based effective tools. Analysis of scientific and pedagogical literature shows the state of technology in a foreign language learning today. Theoretical problems of using innovative methods are reflected in the works of T. Dobrynina, M. Clarina, L. Vavilova, V. Guzeev, O. Golubkova, I. Meleshko, O. Sydorenko, O. Pometuna and others. Features of information computer-based technologies on teaching and learning in the language classroom are highlighted in the scientific works D. Baak, M. Grussendorf, G. Onkovych, J. Gone.

How technology can help solve the language learning problems are analyzed in works of J.-B. Son, H. Voronina. The deepest attention is paid to the innovative technology implementation in foreign language learning are highlighted in M. Bush, C. Chappelle, N. Skrypchuk.

It is proved that information technologies are the best choice to be implemented into the structure of educational process, which meets all the didactic requirements and crucially fulfills the process of teaching foreign languages [1]. First of all, computer is capable to provide all-round control of the educational process. Another advantage is the capability to accumulate statistical information during the whole educational process. Analyzing statistical data (amount of time spent on correcting errors, right/wrong answers, implementation of separate tasks, etc.), teachers estimate degree and quality of students' knowledge.

Computers also create favorable possibilities for organization students' self-assessment [2]. They can use a computer both to study particular topics and self-control gained knowledge generally. One of the most successful examples of computer technology usage is a multimedia presentation. Foreign Language multimedia presentation is a way of showing the creative and adapted for a certain level of student's language skills information as the logically completed selection of slides on definite topics. Multimedia presentation is based on the use of audio-visual possibilities of computer technologies [1; 4].

There is a general algorithm of multimedia presentations creation. Accordingly, it is very important to follow such steps:

1) to define pedagogical tasks which are going to be solved by means of the created multimedia presentation;

2) to think over an aim and task of the slides creation;

3) to take into account students' potential possibilities;

4) to pick up illustrations (pictures, sounds), using multimedia possibilities of computer (processing of collected earlier information or a search for new one);

5) to think over the texts content considering the basic requirements to all multimedia presentations;

6) to write down the script of multimedia presentation;

7) to create the structure of the multimedia presentation, using the necessary computer programs;

8) to a multimedia animation and voice effects;

9) to analyze and estimate the prepared presentation in accordance with the requirements of multimedia presentations;

10) to correct possible defects [1; 2].

The material positioned as electronic presentations substantially extends possibilities of ordinary educational means due to the use of audio and video tracking and effects of animation. During work with a computer, students' audial and visual channels of perception are involved, which allows increasing not only the volume of the perceived information but also the durability of its mastering.

Examples of multimedia Presentation for foreign language teaching:

1) flashcards on a certain topic,

2) reports on books and articles,

3) scientific presentations that illustrate research students' work,

4) creation of students' portfolio,

5) demonstration of drafts diagrams and charts,

6) tests, etc [1; 2; 3].

It is also important to consider the methodological aspects of creating educational presentations. The type of such presentation depends on the role of that presentation plays in the educational process of foreign language teaching. The presentation can be multimedia or fully-functioning [1; 3].

Foreign language teachers use multimedia presentations for an explanation a new material, using a computer technique instead of posters, maps, or handouts. In this case, the basic informative role belongs to the teacher. Fully functioning presentation takes away the main role of the lesson. A teacher prepares students for working with new material, states the topic and aim of the lesson, and some moments that need special attention, while learning new material. Then, students learn new material on their own via presentation. At the end of the lesson, a teacher conducts the discussion on the topic specifying certain moments, answers the question, and works out the summary of the lesson. It is also very useful to have computer tests, as the

addition to such presentations. A test will be useful both for self-assessment of students and for control of their knowledge by a teacher [5].

For creating multimedia presentations, the basic elements of slides will be graphic objects: pictures, charts, diagrams, graphic arts; and tables. Video-fragments are also used. It is related to such fact that video-fragment needs to be watched and listened to. Thus, high synchronicity is needed in all students' efforts, so that part of them has not experienced technological pause, which has not been planned by the teacher. Project multimedia and interactive boards are very useful for such presentations. In this case video-fragments acquire a greater value. In presentations of multimedia type there should not be multi-text information, because it can also result in an unplanned pause, because the speed of working with the text varies greatly among different students. The teacher replaces possible text information with the explanations. So, the multimedia presentations are used to visualize and make the new material of the lesson clearer [2; 3].

Fully functioning presentations contain considerably more text information and nearly the same amount of graphic multimedia. Audio-video multimedia is very useful in this type of presentations: audio corresponds with the text on the slide. It brings good results for those students whose aural memory prevails [3; 4].

It should be remembered that text must be distributed on slides in small portions and multimedia by corresponding pictures, charts images, etc. In such case text information is better perceived and understood by students. Not a single slide of fully functioning presentation, except slide with a film object, must contain objects without text tracking. Such slide will be blank, i.e. not clear to the student. The quantity of animation should not be excessive: animation can be useful on a title slide, and very harmful on the other. The reason is that animation tends to distract attention from the material which is studied. If students have textbooks, material of a presentation should maximally correlate with them. It is recommended to create a presentation on the basis of the texts from such textbooks [3; 6].

Expected outcomes/results

The article presents the results of the analysis of presentation survey which has been carried out to show that at present teachers of technical universities are still searching for mechanisms to improve the efficiency and competitiveness of the foreign language educational process, particularly through the use of multimedia presentation.

To discover how much the students of the 3rd and the 5th courses use presentations in the process of learning English a survey was conducted. It consists of 12 questions taken to analyze learning styles of our students. The participants were the students of National Technical University of Ukraine "Igor Sikor-

sky Polytechnic Institute" with intermediate English language level. 55 students of two faculties participated in the survey students took part in a survey giving answers to define how much they know about presentations. Results of the survey revealed that half of participants have lack of experience both in creating and performing presentations in English. The questionnaire showed that the most of students are aware of common rules for doing a successful presentation though they still need more practice to cope with stress.

While studying the topic, it becomes clear that creating presentations encourages everyone to be involved in the learning process. This opinion is confirmed by students' answers to the questionnaire. Most students (78.2%) agree that presentation helps increase motivation to learn foreign language. Though half of students (52%) experience nervousness presenting in foreign language and confess that 45% lack in dealing with stress while giving a presentation. Vast majority (80%) state that the first minutes of a presentations are the most important and it is obvious for 74.5% of students that they need to have basic techniques to make a successful presentation. 45.5% of participants think personality and culture influence during a presentation. A deeper look at parts of presentation revealed that 51% find main body the most difficult to structure. Most students (85%) are fully aware of features that make presentation good mentioning personality of presenter, simple structure and visual effects [6]. After testing students were suggested to discuss the results and express their opinion if they agree or disagree and to discuss what kind of classroom computer-based activities might be the most productive, based on knowing the dominant learning style.

Computer-based effective tools can act as repositories for ideas and are sure to be able to:

- 1) offer new ways of interacting with information;
- 2) allow students to create the extension of their own minds;
- 3) help students achieve all necessary recognized skills, abilities and competences;
- 4) motivate students to improve their knowledge step by step;
- 5) satisfy students' demands for progress evidence;
- 6) enhance students' knowledge with training and professional development;
- 7) get support, advice and ideas students need in their studying.

Computerised tools can extend limits of foreign language educational process, augment students-teachers cognition, help both students and teachers use information in new and exciting ways [7].

Conclusion. Taking into account all the above-mentioned factors, we can conclude that in modern society it is difficult to surprise students by innovative teaching methods. The use of multimedia pre-

sentation can become an additional effective tool that introduces interactivity into the educational process, inspiring students for further creativity and motivating them. Therefore, the ability of foreign language teachers to use ICT in the educational process at technical university is a substantial element of their professional competence.

REFERENCES:

1. Bush M. *Technology-Enhanced Language Learning*. Chicago, National Textbook Company, 1997. 384 p.
2. Chappelle C. *English Language Learning and Technology*. Philadelphia, 2003. 213 p.
3. Son J.-B. *Computer-Assisted Language Learning: Learners, Teachers and Tools*. Newcastle, 2012. 197 p.
4. Вороніна Г. Комп'ютерно орієнтовані технології у процесі вивчення іноземних мов. *Науковий вісник кафедри Юнеско Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Філологія. Педагогіка. Психологія»*. 2013. № 27. Р. 250–255.
5. Мелешко І. До питання пріоритетних напрямків та інноваційних методів викладання іноземних мов. *Науковий вісник кафедри Юнеско Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Філологія. Педагогіка. Психологія»*. 2013. № 27. Р. 256–261.
6. Grussendorf M. *English for Presentation. Express Series*. Oxford, 2005. 79 p.
7. Скрипчук Н. Використання сучасних інформаційних технологій на занятті з іноземної мови. *Народна освіта*. 2007.

МЕДІАТВОРЧІСТЬ ВИКЛАДАЧА ТА ТЕХНОЛОГІЇ ЇЇ РЕАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

MEDIA CREATIVITY OF THE TEACHER AND TECHNOLOGIES OF ITS IMPLEMENTATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

У статті обґрунтовано актуальність дослідження проблеми самореалізації викладача в процесі медіатворчості, що зумовлено тенденціями інформатизації, цифровізації та медіатизації в сучасному освітньому просторі. Здійснено аналітичний огляд наукових публікацій щодо значення медіатворчості як показника професійної компетентності викладача. Мета статті – розкрити інноваційний потенціал медіатворчості та технології її реалізації в освітній практиці. У змісті статті проаналізовано наукові підходи до розкриття сутності феномена медіатворчості. Висвітлено особливості медіатворчості в професійній діяльності викладача. Розкрито інноваційний потенціал медіатворчості для оптимізації навчального процесу. Виокремлено функції медіатворчості, спрямовані на удосконалення освітнього простору. Сформульовано принципи організації медіатворчого процесу в педагогічній практиці. Охарактеризовано критерії та показники сформованості здатності до медіатворчості. Розглянуто технології творчої реалізації професійної компетентності викладача в медійному просторі освіти: трансмедійний сторітелінг, фіджител-технології, моделювання віртуальної реальності, комунікативна технологія соціальної відповідальності. Результати наукового пошуку дають змогу оптимізувати встановлення комунікативних взаємозв'язків університетської спільноти та соціального середовища в контексті сучасних досягнень інформаційного суспільства. У висновку узагальнюється, що використання новітніх медіатехнологій у практиці вищої школи має забезпечити вдосконалення професійної компетентності викладача, реалізувати його інноваційний потенціал, інтенсифікувати розвиток культурних ресурсів сучасного простору освіти. Окреслено перспективи подальших наукових пошуків із проблеми розвитку медіатворчості та використання медіатехнологій в освітньому середовищі.

Ключові слова: медіаосвіта, медіатворчість, критерії медіатворчості, медіатехнології, класифікація медіатехнологій.

The article substantiates the relevance of the study of the problem of teacher self-realization in the process of media creativity, which is due to the trends of informatization, digitization and mediatization in the modern educational space. An analytical review of scientific publications on the importance of media creativity as an indicator of professional competence of the teacher. The purpose of the article is to reveal the innovative potential of media creativity and technology of its implementation in educational practice. The content of the article analyzes scientific approaches to revealing the essence of the phenomenon of media creativity. The peculiarities of media creativity in the professional activity of a teacher are highlighted. The innovative potential of media creativity for optimizing the educational process is revealed. The functions of media creativity aimed at improving the educational space are highlighted. The principles of organization of media creation process in pedagogical practice are formulated. The criteria and indicators of the formation of the ability to media creativity are described. Technologies of creative realization of professional competence of a teacher in the media space of education are considered: transmedia storytelling, fidget technology, modeling of virtual reality, communicative technology of social responsibility. The results of scientific research allow to optimize the establishment of communicative relationships between the university community and the social environment in the context of modern achievements of the information society. In conclusion, it is summarized that the use of the latest media technologies in the practice of higher education should improve the professional competence of the teacher, realize his innovative potential, intensify the development of cultural resources of the modern educational space. Prospects for further research on the development of media creativity and the use of media technologies in the educational environment are outlined.

Key words: media education, media creativity, criteria of media creativity, media technologies, classification of media technologies.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.37>

Деніжна С.О.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри психології, педагогіки та соціології
Університету державної фіскальної служби України

Сова М.О.,

докт. пед. наук,
професор кафедри музичного мистецтва
Кримського університету культури, мистецтв і туризму

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасний період розвитку інформаційного суспільства, що характеризується тенденцією до мультимедіатизації соціокультурного життя, медіатворчість викладача виступає феноменом, практична реалізація якого спрямована на здійснення трансформаційних змін в освітньому процесі, досягнення його нової якості. Цифровізація та медіатизація сучасної освіти сприяють оновленню та поширенню її змісту і технологій у різних формах – онлайн-ових і офлайн-ових. Завдяки використанню арсеналу освітніх медіатехнологій та медіапродуктів відкриваються нові можливості для

освоєння різних галузей знання, безмежними стають зони впливу на аудиторію та процеси навколишньої дійсності.

Певна річ, цифрова революція, яка відбувається в сучасному світі, детермінує прояв нових тенденцій у медійному просторі освіти, виявлення інформаційно-комунікаційних чинників інноваційного, цивілізаційного та культурного розвитку суспільства, що своєю чергою зумовлює необхідність створення новітніх медіапрограм і медіапроектів.

У медіапросторі освіти виявляються такі тенденції: об'єктивізація інформації; діалогізація, що свідчить про відновлення інтересу до дискурсів,

брифінгів, Інтернет-конференцій; семіотизація, на основі якої здійснюється використання різних форм брендизації за допомогою рекламно-знакових мов.

Постійно зростаюча прозорість і відкритість інформаційних потоків зумовлюють певні зміни в професійній діяльності науково-педагогічних працівників, які дедалі частіше взаємодіють із представниками видавництва і редакцій, радіо- і телевізійних каналів. Отже, активізація медіаторності передбачає комплексне використання художніх і технічних засобів масової комунікації (художньо-публіцистичних і художньо-комунікативних, аудіо- та відеозапису, фотографії, Інтернету), застосування медіатехнологій та способів створення навчальних і методичних матеріалів (монтаж, колаж, медіадизайн, комп'ютерна графіка), включення в процес створення освітнього медіапростору різних засобів масової інформації (PR, реклами, кіно, радіо і телебачення, друку, журналістики), запровадження відкритих обговорень проблем освіти та духовного життя суспільства в соціальних мережах.

З цих позицій медіаторність викладача треба розглядати як показник сформованості його професійної компетентності. У цьому аспекті феномен інтерпретується як створення цілісної медіакартини світу з фрагментів інформаційної «мозаїки», осмислення його цінностей і відношень, творче самовираження думок і позицій, самореалізація в процесі розробки медіапродуктів і використання медіатехнологій.

Широкий діапазон можливостей і функцій медіатехнологій та медіапродуктів для модернізації освіти, всебічного розкриття творчого потенціалу освітянина дає змогу наголосити на актуальності дослідження проблеми розвитку медіаторності викладача та технологій її реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про посилений інтерес дослідників до проблеми розвитку медіаторності в сучасних фахівців. На думку В.М. Горохова, медіаторність становить спонтанну та експериментальну діяльність, у процесі якої знаходяться й апробуються ефективні схеми та моделі комунікативної взаємодії [1].

Педагогічний аспект медіаторності досліджується в працях Л.А. Найдьонової, О.В. Федорова, М.Ф. Хілько, Л.І. Череповської.

М.Ф. Хілько вважає, що основою медіаторності є процес комунікації між суб'єктом і об'єктом медіасприймання та система психологічних відносин із медіатекстом. Автор досліджує психолого-педагогічні механізми медіаторності, зокрема механізми естетичного сприйняття в креативному акті, які пов'язує з реконструкцією різноманітних уявлень та трансформацій у нову візуальну якість. У функціонуванні психолого-педагогічних механізмів медіаторності М.Ф. Хілько бачить сутність креативних змін, які зумовлюють виникнення новостворених особистості [6, с. 27].

Розвиток феномена, що розглядається, вітчизняні дослідники пропонують здійснювати на основі креативно-діяльничого підходу, що передбачає впровадження інноваційних технологій в освітній процес засобами медіа. Пріоритетним завданням цього процесу виступає актуалізація творчого аспекту використання мультимедійних технологій. Вчені рекомендують створювати практико зорієнтовані медіапродукти, в яких інтегруються різні цифрові медіа в цілісне уявлення, творчо інтерпретувати медіатексти, транслювати валідність результатів їх використання в освітній діяльності.

У сучасній теорії медіаосвіти феномен медіаторності викладача розглядається з позицій прагматичного підходу і здійснюється на основі такого алгоритму дій: «задум – втілення задуму – вплив на аудиторію». За цим алгоритмом формуються уміння створювати якісний медіапродукт, відбувається оволодіння навичками його моделювання, здійснюється прогнозування впливу на аудиторію.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У педагогічній практиці медіаторність нерідко стає прерогативою післядипломної та інформальної освіти, ресурсних центрів і творчих лабораторій. Незначна увага дослідників до розвитку медіаторності як чинника професійної компетентності викладача, розкриття її інноваційного потенціалу завдяки використанню сучасних медіатехнологій підтверджує актуальність дослідження поставленої проблеми.

Мета статті – розкрити інноваційний потенціал медіаторності та технологій її реалізації в освітній практиці.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення мети варто звернутись до інтерпретації поняття медіаторності в науковій літературі. Це поняття тлумачиться як: процес творчої діяльності у медійній сфері та його предметні результати, взаємозв'язані процеси проєктивної діяльності та розробки медіатекстів [6, с. 34]; індивідуально-творче самовираження особистості за допомогою медіатехніки [1]; показник включення в креативну діяльність при контакті з медіаосвітніми технологіями та їх створення [5, с. 94]; розгортання індивідуальних евристично-креативних потенцій особистості та створення нових культурних смислів і значень у процесі взаємодії з медіакультурою [2, с. 33].

Узагальнення теоретичних положень дає змогу розглядати феномен *медіаторності* як форму творчого пізнання та створення образів світу в поєднанні з електронними медіапродуктами, яка супроводжується соціальною, аксіологічною, конструктивною, технологічною, естетичною та прогностичною діяльністю.

З цих позицій процес медіаторності вражається в креативному сприйнятті, оцінці та створенні медіапродуктів, що дає змогу тлумачити це поняття як неперервний процес творчої діяльності

викладача в медійній сфері освітнього простору. Оволодіння уміннями створювати медіатексти, монтаж, колаж, комп'ютерні презентації, фотографії, відеофільми, художні образи мовами різних мистецтв (літератури, кіно, музики, фотографії, комп'ютерної графіки), а також передавати простір і час за допомогою фіксації їхніх окремих фрагментів стає як вимогами, так і складниками професійної компетентності викладача.

У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні формування здатності до медіаторчості виступає одним із головних завдань медіаосвіти. Цей процес передбачає удосконалення медіакомпетентності та розвиток медіакультури викладача, його творче самовираження в медійному просторі освіти, покращення якості комунікації, розширення масштабів соціального середовища та мережі стосунків у значущих для особистості спільнотах. У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні феномен медіаторчості розкривається у таких аспектах: комунікативний – створення нових способів комунікації за допомогою медіа; перцептивний – активне творче медіасприймання; продуктивний – створення медіапродуктів [4].

Феномен медіаторчості характеризується гармонійним поєднанням інноваційного підходу до використання цифрової техніки та медіатехнологій із психологічними процесами сприймання та мислення, уяви та фантазії, самовираження та самореалізації. У цьому аспекті медіаторчість є психологічним процесом актуалізації внутрішніх можливостей особистості, активізації її творчого потенціалу в процесі створення медіакартини світу.

Медіаторчість є креативним ресурсом особистості, який сприяє її адекватній адаптації до умов інформаційного суспільства та сучасної медіареальності, забезпечує розширення комунікативних можливостей та творчу самореалізацію викладача в медійному просторі освіти.

Серед *характерних особливостей* медіаторчості, що відрізняють її від інших видів творчості, варто виокремити такі: медіаопосередкованість творчого процесу та репрезентації творчого продукту; технічна медіаграмотність творців; масовість творців як професіоналів, так і аматорів; гедонізм процесів сприймання та творіння.

Медіаторчість викладача покликана виконувати ним численні *функції*: соціальну, комунікативну, інформаційну, освітню, аксіологічну, гедоністичну, естетичну, моральну, конструктивну, технологічну, культуротворчу.

Варто зауважити, що, на відміну від творчості, яка в науковій літературі розглядається у трьох контекстах (історичному – як спосіб освоєння реальності; продуктивному – як процес створення нового; особистісному, що передбачає само-

творення особистості), феномен медіаторчості подається, відповідно, як: 1) спосіб освоєння медіареальності (опанування медіазасобів, критичне сприймання медіапродуктів, самовираження в перцептивній медіаторчості); 2) ототожнення об'єктивно та суб'єктивно нової інформації в медіапросторі, що опосередковано медіазасобами та медіатехнологіями, створенням медіапродуктів; 3) творча самореалізація та самовдосконалення особистості під впливом медіа через самопрезентацію в умовах сучасної медіареальності. Отже, медіаторчість – процес практичного перетворення дійсності в медіапросторі, який розширює межі можливостей інформаційного суспільства за умов соціально-комунікативної взаємодії.

Результативність розвитку медіаторчості викладача забезпечується дотриманням таких організаційних *принципів*: урахування потреб та інтересів особистості за допомогою засобів медіа; соціальної відкритості освітніх систем; адаптивності освітніх проєктів і програм; функціональної інтеграції медійних платформ; компенсаторності, поліфункціональності та комплексності навчання; диверсифікації освітнього процесу. Практична реалізація цих принципів набуває значущості не лише тому, що медіасфера стає предметом професійного зростання педагога, а й тому, що його освітня діяльність передбачає взаємодію зі ЗМІ з використанням медіатехнологій.

У контексті цієї роботи на особливу увагу заслуговують медіаосвітні компетентності, сформованість яких є показником професійного зростання викладача. До них належать: медіаграмотність; креативність; адекватне ставлення до нововведень; уміння миттєво реагувати в нестандартних умовах і ситуаціях невідомості; здатність до критичного і творчого мислення; уміння приймати оптимальні рішення на випередження; здатність працювати самостійно і в команді; готовність до роботи в медійному просторі освіти.

Швейцарський вчений Н. Дрок визначив *критерії та показники* сформованості інноваційних компетентностей для працівників медіасфери [3]. Доцільною видається їх адаптація для оцінювання сформованості медіакомпетентності викладача за наведеними в таблиці 1 критеріями.

Сформованість медіакомпетентності викладача за вказаними показниками дає йому змогу проявити творчу ініціативу та реалізувати власний інноваційний потенціал. Успішність цього процесу забезпечується за допомогою використання новітніх медіатехнологій у сучасному просторі освіти. Завдяки застосуванню крос-платформних і багатоканальних засобів підвищується інтерактивність суб'єктів онлайн-комунікації, розвиваються їх ціннісні орієнтації, толерантність і здатність до конструктивного діалогу.

На основі рівнів організації освітнього процесу медіатехнології класифікуються за такими видами: метатехнології, макротехнології, мезотехнології та мікротехнології

Метатехнології сприяють удосконаленню освітніх систем у країні або конкретному регіоні. До них належать мультіекранна технологія та комунікативна технологія корпоративної соціальної відповідальності. Застосування метатехнологій передбачає використання різних способів інформування та впливу на представників освітніх закладів, партнерів, спонсорів, усього академічного співтовариства. Реалізація цієї технології передбачає проведення форумів, конференцій, фестивалів, соціальних і культурних акцій, благодійних заходів, публікацій творчих звітів, організацію ком'юніті з використанням соціальних мереж, що своєю чергою розширює масштаби медійного простору освіти.

Макротехнології створюються з урахуванням непрямого впливу на різні шари академічної співтовариства. Серед них на увагу заслуговують соціальні технології фандрайзинг і крайдфайдинг, використання яких має на меті вирішення соціальних проблем освітян, створення творчих проєктів, впровадження оригінальних ідей, розміщення рекламних матеріалів, залучення громадськості до фінансової підтримки навчальних закладів.

Мезотехнології відрізняються синкретичністю різноформатних компонентів, що дає змогу вирішити комплекс завдань освітнього процесу: вдосконалити структуру досліджуваного матеріалу; наблизити предметний зміст інформації до інтересів аудиторії; перевести інтерактивність і персо-

ніфікованість пізнання на новий якісний рівень; підвищити ефективність отримання інформації аудиторією через різні канали медіакомунікацій; створити медіакартину світу. Для вирішення цих завдань використовуються *методи* міждисциплінарного аналізу та синтезу окремих періодів і компонентів історії, які розташовані на різних платформах. Кожен медійний канал виступає сегментом розвитку трансмедійної історії, що сприяє створенню комплексного програмованого переживання історії. Такий метод інтегрування змісту дає змогу зацікавити аудиторію поставленою проблемою й утримати її увагу в контент-потопі.

На синкретизмі відтворення дійсності побудована *технологія «трансмедійний сторітеллінг»* (transmedia storytelling), яка поєднує вербальні, візуальні та аудіальні компоненти медіаосвітнього середовища в єдину «трансмедійну історію», створену на кількох платформах і в різних форматах. До переваг цієї технології варто зарахувати можливість створення соціально-комунікативного виміру медіаосвітнього простору, який складається з різноформатних елементів крос-платформного середовища (фільм, книга, документалістика, відеогра, блог, форум, шоу, медіафестиваль). *Технологія трансмедійний сторітеллінг* дає змогу «пережити» досвід, який неможливо засвоїти в реальному світі, створити ефект співучасті в процесі онлайн-комунікації, управляти значним обсягом інформації.

Мікротехнології передбачають створення невеликої сегментної аудиторії та мають ознайомити її з новаторським досвідом. Суб'єкт комунікативної взаємодії стає не тільки одним з авто-

Таблиця 1

Критерії та показники сформованості медіакомпетентності викладача

| № п/п | Критерії | Показники |
|-------|---|--|
| 1. | Активна участь у медіакомунікації | – багатозначне розуміння ролі медіаторчості в освітньому просторі; – здатність до розвитку діалогу; вміння взаємодіяти з аудиторією |
| 2. | Відкритість, транспарентність інформації | – розуміння впливу поданої інформації на аудиторію, готовність сприймати критику; – відповідальність за прийняті рішення; – надійність викладача як фахівця в галузі медіаосвіти |
| 3. | Навігація обраної тематики | – вміння вибрати тему, релевантну для певної аудиторії, – вміння висвітлити значення та смисл тематики; – вміння відбирати перевірену інформацію, її пояснювати та інтерпретувати |
| 4. | Інформаційна та структурна впорядкованість повідомлення | – уміння зробити матеріал інформаційно збалансованим; – використовувати різні способи його викладення; – здатність працювати над удосконаленням змісту та форми повідомлення; – достатній рівень лінгвістичної підготовки |
| 5. | Крос-медійна інтерпретація інформації | – знання можливостей різних каналів інформації; – здатність до створення тексту з використанням сучасної медіатехніки та інноваційних технологій; – уміння представляти соціальний контент у комбінаціях слів, звуків, картинок і малюнків; – уміння працювати зі спеціальними програмами |
| 6. | Підприємливість на ринку освітніх послуг | – уміння адаптуватись до непередбачених педагогічних ситуацій; – уміння працювати в межах бюджету; – уміння демонструвати ініціативу та працездатність; – уміння діяти в умовах медіаосвітнього ринку |

рів освітнього медіапорталу, а й має змогу вести власну колонку, має доступ до закритих заходів та творчих проєктів.

У цьому аспекті перспективним видається впровадження в освітню практику такого виду мікротехнологій, в яких виявляються тенденції віртуалізації освіти, зокрема *Phygital-технології*. В їх структурі інтегруються цифровий і фізичний простір, відбувається злиття двох реальностей: фізичної (*physics* – «фізичний») та віртуальної (*digital* – «цифровий»).

Phygital-технології досліджуються через вивчення конкретних кейсів – по одному прикладу на кожен із виявлених напрямів *phygital*. Завдяки використанню *phygital-технологій* змінюється традиційна структура комунікативного процесу, яку можна подати такою схемою: «комунікатор / реципієнт – гаджет – цифрова пошукова система – продукт комунікації». Застосування цієї схеми у встановленні інтерактивної взаємодії сприяє посиленню соціально-психологічного впливу на аудиторію, успішному управлінню значним обсягом інформації, наданню змоги кожному учаснику зайняти центральне місце в медіаосвітньому просторі.

Одночасна присутність як у реальному, так і у віртуальному просторі, їх інтегрування у внутрішній світ особистості впливає на активізацію психічних процесів (асоціацій та креативного мислення, уяви та фантазії, емоцій та почуттів), що своєю чергою впливає на розширення та поглиблення індивідуального простору особистості. У контексті кейсів *phygital-технології* посилюється їхня інформаційна складова частина, збагачена технічним інструментарієм – графічними зображеннями, схемами, фотографіями, картами, відеозаписами, відеоіграми та візуальними ефектами.

Застосування *phygital-технології* дає змогу створити нову віртуальну реальність, яка сама по собі досить реальна. Особистість, перебуваючи у двох просторах водночас, здатна створювати ілюзію цілеспрямованої діяльності в просторі віртуальної реальності. У такий спосіб згортається обсяг актуалізованої інформації, підвищується швидкість її відтворення, зменшується інтелектуальне навантаження, формується почуття психологічного комфорту.

Створення віртуальних образів світу потребує застосування відповідних *дидактичних засобів*, зокрема використання узагальнюючих одиниць у вигляді малюнків, схем, образів, предметів як на раціонально-логічному, так і емоційно-чуттєвому рівнях пізнання.

Роль медіаторності викладача полягає у створенні «поліфонічного» освітнього простору засобами сучасних медіатехнологій, в якому суспільні явища та комунікативні процеси взаємодіють із віртуальною реальністю, створюючи тим самим

«мозаїчну» медіакартину світу. Використання потенціалу новітніх медіатехнологій в освітньому середовищі сприяє предметному та змістовому збагаченню інформаційних потоків, їх наближенню до глибинних інтересів освітян і громадськості, залученню аудиторії до діалогу у вирішенні актуальних проблем освіти.

Практичне значення інноваційного потенціалу медіатехнологій, представлене синкретизмом вербальних, візуальних і аудіальних компонентів крос-платформного середовища та інтеграцією фізичного й цифрового простору, полягає у змозі управляти значним обсягом інформації, розвивати критичне та творче мислення, здійснювати перетворення у свідомості людей, збагачувати їхнє соціальне та культурне життя.

Висновки. На підставі викладеного варто узагальнити, що медіаторність виступає якісним показником професійної компетентності сучасного викладача, соціокультурною детермінантою трансформаційних змін в освіті, пріоритетним чинником інтелектуального та духовного розвитку аудиторії, дієвим механізмом встановлення взаємозв'язків із соціально-комунікативними процесами. Актуалізація інноваційного потенціалу викладача в процесі медіаторності забезпечує вдосконалення медійного простору освіти, здійснення позитивного впливу сучасних медіатехнологій на реалізацію соціокультурних ресурсів суспільства.

Перспективи подальших досліджень в окресленому напрямі передбачають визначення пріоритетних напрямів, розробку медіапроєктів, створення сучасних нових медіатехнологій та впровадження ефективних способів трансформації освітніх систем у сучасному просторі освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Горохов В.М. Масс-медиа: творчество и институты / Горохов В.М., Дзялошинский И.М. *Медиааскоп : Электронный научный журнал факультета журналистики МГУ им. М. Ломоносова*. 2012. № 4.
2. Возчиков В.А. Философия образования и медиакультура информационного общества : автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.11. «Социальная философия». Санкт-Петербург : Российский гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 2007. 38 с.
3. Дрок Н. Смена профессиональных компетенций в журналистском образовании. *Медиааскоп. Электронный журнал МГУ им. М.В. Ломоносова*. 2011. № 3.
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л.А. Найдьонової, М.М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с. URL: <https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27>.
5. Найдьонова. Л.А. Медіаосвіта в Україні: особливості реалізації соціально-психологічної моделі. *Шкільний бібліотечно-інформаційний центр*. 2013. № 4. С. 91–97. URL: <https://www.academia.edu/4698433/>.

6. Хилько Н.Ф. Педагогика аудиовизуального творчества в социально-культурной сфере : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 «Теория, методика и организация социально-культурной деятельности». Москва, 2007. 48 с. URL: https://mediaeducation.ucoz.ru/_ld/2/272__.-2007.pdf

7. Череповська Н.І. Медіаторчість як соціальний ресурс особистості. Типологія відеосприймання. *Збірник наук. праць Інституту психології АПН України «Актуальні проблеми психології» у 12 томах /* За ред. В.О. Моляко. Т. 12. Вип. 8. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 318–325.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗИСК ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ЗАГАЛЬНОВІЙСЬКОВОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

PEDAGOGICAL BENEFIT OF THE USE OF COMPUTER STUDYING TECHNOLOGIES IN THE GENERAL MILITARY TRAINING OF CADETS OF MILITARY HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Стаття присвячена питанням інформатизації військової освіти, яка сприяє формуванню та розвитку інтелектуального потенціалу фахових військових, удосконаленню форм і змісту навчального процесу із загальновійськових дисциплін, аналізу ефективності використання комп'ютерних технологій навчання (КТН), що є актуальною проблемою модернізації та підвищення якості вищої військової освіти України. Загальні тенденції розвитку інформаційного суспільства суттєво змінюють традиційні уявлення про систему вищої військової освіти й вимагають постійного пошуку в напрямі підвищення ефективності форм і методів проведення занять. На основі особистого педагогічного досвіду в статті представлені найбільш уживані інноваційні освітні форми КТН, запропоновано практичні рекомендації з доцільності використання арсеналу КТН в освітньому процесі курсантів із загальновійськових дисциплін. Доведено, що ресурси КТН створюють сприятливі організаційно-педагогічні й інформаційно-технологічні умови для фахової освіти курсантів. Указано на високу ефективність щодо підвищення якості знань, умінь і навичок військового фахівця застосування таких інноваційних методів КТН, як метод конкретних ситуацій (МКС), або кейс-метод; проблемний (проблемно-пошуковий) метод; моделювання; тренінги (індивідуальні та групові); метод проектів у малих групах; ділова (рольова) гра «займи позицію»; метод аналізу й діагностики ситуації; тощо. Серед основних напрямів подальшої інформатизації військової освіти виокремлено інформатизацію навчального процесу та наукової діяльності; інформатизацію повсякденної діяльності військового навчального закладу й управління ним; створення інформаційної комп'ютерної мережі військової освіти України.

Ключові слова: комп'ютерні технології навчання (КТН), інноваційні освітні форми й

методи, військово-професійна підготовка, компетентність.

The present paper concerns the issues of informatization of military education, which contributes to forming and developing intellectual potential of professional military people, improving the forms and content of the educational process in general military disciplines, analysis of the effectiveness of computer studying technologies (CST), which is the topical issue of modernization and raising the quality of higher military education of Ukraine. General trends in the development of information society significantly change traditional ideas about the system of higher military education. On the basis of personal pedagogical experience the article presents the most commonly used innovative educational forms of CST, offers practical recommendations on the feasibility of using the arsenal of CST in the educational process of cadets in general military disciplines. It is proved that CST resources create favorable organizational-pedagogical and information-technological conditions for professional education of cadets. The high efficiency of improving the quality of knowledge, skills and abilities of a military specialist in the application of such innovative methods of CST as: the method of specific situations (MSS), or the case method; problem (problem-search) method; modeling; trainings (individual and group); method of projects in small groups; business (role) game "take a position"; method of analysis and diagnosis of the situation, etc. Among the main areas of informatization of military education are the following: informatization of the educational process and scientific activities; informatization of daily activities of the military educational institution and its management; creation of an information computer network of military education of Ukraine.

Key words: computer studying technologies (CST), innovative educational forms and methods, military-professional training, competence.

УДК 378.147.091.33-027.22:044]:355.232
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.38>

Качан М.В.,
доцент кафедри тактики та загальновійськових дисциплін Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У сучасному суспільстві основним ресурсом функціонування й силою прогресивних перетворень стали знання та інформація, які ефективно використовуються практично всіма підсистемами суспільства, більшістю його членів для розв'язання своїх повсякденних і професійних завдань. Вищу освіту, у т. ч. й військову, визначають як «систему підготовки спеціалістів вищої кваліфікації та здобуття громадянами освітньо-кваліфікаційних рівнів відповідно до їхніх покликань, інтересів і здібностей» [1, с. 88].

Загальні тенденції розвитку інформаційного суспільства [2, с. 174] суттєво змінюють традиційні уявлення про систему вищої військової освіти, яка

за новітніх умов має готувати висококваліфікованих фахівців, здатних управляти військами в бою, навчанням, вихованням, розвитком, психологічною підготовкою особового складу в мирний і воєнний час; створювати, експлуатувати й застосовувати найскладніші системи озброєння та військової техніки; супроводжувати і здійснювати фундаментальні, прикладні дослідження; організовувати, проводити й контролювати дослідно-конструкторські роботи з випереджувального створення нових поколінь озброєння, військової техніки; ефективно діяти при виконанні завдань, що виникають під час здійснення міжнародних антитерористичних і миротворчих операцій [3, с. 137]

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Перспективи використання комп'ютерних технологій навчання (далі – КТН) інтенсивно розширюють і суттєво змінюють освітнє середовище, піднімають на новий рівень підготовку із загально-військових дисциплін, разом із тим вони висувають нові вимоги до системи забезпечення якості навчального процесу.

Питання залучення КТН в освітні процеси вищої фахової підготовки перебуває у фокусі наукових досліджень, зокрема таких авторів, як В. Безпалько, І. Булах, М. Жалдак, О. Матвієнко, О. Бондаренко (застосування інформаційних технологій у професійній освіті), В. Биков, Ю. Жук, В. Кухаренко (системи відкритої освіти), Р. Гуревич, Н. Морзе, Є. Полат, Т. Поясок (психолого-педагогічні засади впровадження інформаційних технологій у навчальний процес вищої школи) та Г. Козлакова (готовність майбутнього фахівця до використання інформаційно-комунікаційних технологій), О. Бондаренко (комп'ютерні й мультимедійні освітні технології у фаховій підготовці) та ін.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте роль і можливості сучасних КТН у формуванні специфічних профільних компетентностей у майбутніх фахівців воєнних спеціальностей за загальновійськовими дисциплінами в умовах ВВНЗ досліджена недостатньо та потребує подальшої теоретичної і практичної розробки.

Мета статті – дослідити педагогічний зиск використання інноваційних освітніх методів, пов'язаних із КТН, під час викладання загально-військових дисциплін у процесі фахової підготовки курсантів ВВЗО.

Виклад основного матеріалу. Система вищої військової освіти України за вимогами інформаційного суспільства [2, с. 176–177] має сприяти підготовці військового фахівця в суспільстві глобальної інформації, формуванню здатності й готовності використовувати досягнення та потенціал інформаційного суспільства для успішної реалізації посадових компетенцій як суб'єкта військово-професійної діяльності й соціального суб'єкта, постійному підвищенню загальноінформаційної, військово-професійної та фахової компетентностей тощо [4, с. 23–24; 5, с. 186–187].

Вироблення єдиного алгоритму використання КТН в організації освітнього процесу покладається саме на викладача. Важливим педагогічним завданням у межах викладання загальновійськових дисциплін стає формування вміння ефективно та якісно працювати з інформацією, розвивати індивідуальні здібності курсантів, посилювати міждисциплінарні зв'язки, використовуючи задля цього сучасні засоби.

Для ефективного використання комп'ютерних технологій можна визначити такі можливі шляхи

їх впровадження в навчальний процес: забезпечення вільного доступу до Інтернету за посередництвом безпроводної мережі Wi-Fi; створення системи моніторингу функціонування інфраструктури освітньої діяльності; інтеграцію в європейські та національні науково-освітні телекомунікаційні мережі. Відсутність онлайн-доступу обмежує людину якщо не в правах, то принаймні в можливостях. І COVID-епоха, яка примусово помістила людство у світ екранів, продемонструвала це більш ніж наочно [6]. Онлайн-комунікація, віддалена робота й дистанційне навчання можливі та є кращим варіантом, аніж відсутність зв'язку, неможливість співробітництва чи брак освіти.

Підготовка курсантів – майбутніх фахових офіцерів – має певні особливості, пов'язані з необхідністю вдосконалення навичок з організації бою, управління підрозділами при виконанні бойових завдань, бойового злагодження військових підрозділів, відпрацьовування послідовності певних дій для прийняття рішень на тлі єдиної тактичної обстановки, уміння відчувати атмосферу військового середовища, мати навички роботи з підлеглим особовим складом, уміти організувати їхню тактичну підготовку, можуть бути побудовані з онлайн-включенням до рекомендованих ресурсів вузької тематики навчального матеріалу сервісів кращих наукових центрів, архівів відкритого доступу OA (open access), військових каналів YouTube.ua, сайту Захист України (розділ відео) [7] разом із наявними курсами на відкритих і комерційних навчально-інформаційних платформах мережі Інтернет.

Ресурси КТН створюють сприятливі організаційно-педагогічні та інформаційно-технологічні умови для фахової освіти курсантів, зокрема такі: забезпечують можливість хронологічного відстежування досягнутих результатів; алгоритмізують навчальний процес та оптимізують управління ним; індивідуалізують навчання, створюючи умови для актуалізації потенціалу як викладача, так і курсанта; моделюють тематику інформаційного контенту для подальшої роботи з ним. Наприклад, використання інтерактивного сервісу TimeLine в освітньому процесі ВВНЗ дає можливість підтримки формування персонального TimeLine мультимедією, геопозицією тощо, сервіси Google Form, Poll, SurveyMonkey.com тощо можуть послугувати можливістю здійснення опитування в режимі реального часу.

Основною формою навчання в навчальних підрозділах ВВНЗ є лекція, незважаючи на її, на перший погляд, пасивну форму навчання. Реструктуризація лекційного курсу КТН, орієнтованими на поєднання теоретичних знань із розв'язуванням фахових завдань, спонукають до самоосвіти, підвищення творчої активності шляхом розробки інтерактивних комплексів, забезпечення наскріз-

ної комп'ютеризації курсів, можливості комбінації тренінгових та інтерактивних технологій з іншими формами роботи [8, с. 32; 9, с. 63–64].

Під час викладання теоретичного матеріалу важливим аспектом є наочне підкріплення викладу або авторитетними авторами засобами прямого включення з фахівцями й експертами за використання сервісів on-line зв'язку :Bigbluebutton, Skype, Facebook Messenger тощо, або матеріалами з каналів і відеохостингів (YouTube, Udemy тощо). Досвід проведення таких лекцій показує, що вони дають змогу оптимально активізувати сприйняття матеріалу, забезпечують унаочнення навіть при вивченні тем, які розглядають просторові та часові категорії, включають візуалізацію та моделювання, планування дій і добір способів реалізації проблемних завдань.

КТН, у тому числі масові відкриті on-line курси на платформах edX, Coursera, Prometheus, Edera, а також сервіси з розробки інфографіки (наприклад, Draw.io, Infogr.am, Easel.ly), зі створення інтелектуальних карт (Popplet, MindMeister тощо), дають змогу реалізувати принципи диференційованого та індивідуального підходів в організації самостійної роботи курсантів як стаціонарно, так і дистанційно [8, с. 33].

Нові перспективи в організації самопідготовки курсантів відкриває створення й використання свого роду порталу електронних освітніх ресурсів, який полегшує доступ до навчальних матеріалів, дає можливість гнучко, в адекватних індивідуальній ситуації формах та обсягах опановувати рекомендовані матеріали, урізноманітнює та оптимізує форми роботи, робить процес навчання й оцінювання знань контрольованими «прозорими», загалом помітно впливає на якість навчального процесу.

Фундаментом сучасної системи військової освіти стають високоякісні навчальні продукти, які не тільки передбачають застосування інтерактивних форм і методів навчання (гіпертекстові навчальні посібники, підручники, тестові завдання, web-сторінки, розміщені в мережі Інтернет, локальних комп'ютерних мережах, web-quest), а й у кінцевому результаті формують єдине електронне навчальне середовище вишу [10, с. 209].

У забезпеченні навчального процесу із загальновійськових дисциплін усе частіше використовуються сучасні засоби реалізації КТН: електронний навчально-методичний комплекс дисципліни та віртуальний лабораторний комплекс (комп'ютерна імітаційна модель) [11, с. 77–78]. Викладачами кафедри формується й розміщується на порталі навчально-методичний комплекс, матеріали лекцій, включаючи презентації, завдання з інструкціями та коментарями до їх виконання.

Електронний підручник є одним із часто вживаних засобів, що сприяють підвищенню пізнавальної активності студентів. Особливістю електронних видань є комплексне поєднання різних форм

інформації (графічної, текстової, звукової, відео-) та їх виконання на будь-яких електронних носіях: магнітних, оптичних або публікація в комп'ютерних мережах тощо. Структура електронного підручника містить нормативний, навчальний складники та компоненту контролю рівня засвоєння матеріалу.

У нормативну компоненту включаються відомості про авторів, інформація про необхідне програмно-апаратне забезпечення, анотація дисципліни, методичні рекомендації щодо роботи з підручником, робоча програма. Навчальний складник – це теоретичні матеріали, практичні, лабораторні семінари, завдання та проблемні ситуації, глосарій, дидактичні матеріали. Складник контролю реалізується через перелік питань для самоконтролю та інтерактивного тестування [8, с. 35].

Вагомим складником єдиного електронного навчального середовища є віртуальний лабораторний комплекс – невід'ємний компонент практикуму із загальновійськових дисциплін шляхом включення завдань у тематику курсових, дипломних робіт, використання віртуальних on-line лабораторій: Yenska.com, Virtulab.net тощо, що інтегрує власності, необхідні для різних форм навчання та синтезує дидактичні й сучасні інформаційні технології (комп'ютерна демонстрація різноманітних процесів і сценаріїв ведення бойових дій; імітація явищ і процесів, проведення експериментів, здійснення яких у реальних умовах є занадто витратним) [12, с. 343].

Незамінними в навчанні військових фахівців є комп'ютерна демонстрація різноманітних процесів і сценаріїв ведення бойових дій, імітація явищ і процесів, проведення експериментів тощо. До інноваційних технологій навчання військових фахівців належить технологія імітаційного моделювання, яка сприяє формуванню професійних якостей майбутніх фахівців через занурення в конкретну ситуацію через модель, що є адекватною або наближеною до реального процесу чи явища й реалізована засобами інформаційних технологій і моделювання [13, с. 19].

Перспективною формою співпраці викладача та курсантів є розробка навчальних завдань у формі проєктів, що включають постановку проблеми, планування проєкту, вивчення стану питання, формулювання результатів і висновків, розробку презентації, захист проєкту. Презентація, як правило, передбачає застосування інформаційних технологій. Прикладом проєктного завдання може стати моніторинг, аналітичний огляд (звіт), випуск збірника документів (наказів), підготовка рольової гри, організація дискусії тощо. [14, с. 15].

Інтернет-технології – це технології подання інформації в комп'ютерній мережі Інтернет, основою яких є гіпертексти, сайти, блоги, тощо. За своєю сутністю web-quests є своєрідною web-сторінкою, яка може бути виконана як у класичних web-редакторах (Xara Xtreme Pro, Wysiwyg Web

Builder, Antenna Web designed Studio), так і засобами пакету Microsoft Office: Front Page, Publisher, або створена за допомогою відеоінструкцій на безкоштовних хостингах (Sites.google.com.), що висвітлює окрему проблему навчальної дисципліни, теми, але може бути й міжпредметною. Обов'язковою умовою є зворотній (інтерактивний) зв'язок: результатом виконання є публікація робіт студентів у вигляді web-сторінок і web-сайтів (у локальній мережі або Інтернеті), презентація, яка виконується в Microsoft Office PowerPoint [15, с. 337].

Кожна освітня ситуація, що розробляється за допомогою КТН, формує широкий спектр компетенцій, необхідних для майбутньої фахової діяльності військового: комунікативних; гуманітарно-соціальних; воєнно-політичних; економічних; організаційно-управлінських, зокрема системних, що включають здатність організувати і спланувати роботу, здатність застосовувати навички на практиці, уміння отримувати й аналізувати інформацію з різних джерел, здатність до адаптації в нових ситуаціях.

Висновки. Беззаперечною є вимога часу щодо необхідності комплексно реалізувати провідні ідеї та принципи компетентнісного, інформаційного, контекстного й суб'єктно-діяльнісного підходів до підготовки військових фахівців у ЗС України

Питання про створення корпоративної інформаційно-телекомунікаційної мережі системи військової освіти з доступом до глобальної мережі Інтернет, що вирішила б проблему оперативного управління й забезпечення якісної підготовки військових фахівців усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів із застосуванням новітніх методів і форм КТН, нині вбачається назрілим і вкрай актуальним. Так, за рішенням Міністерства освіти і науки України та Національної академії наук України, створено телекомунікаційну мережу закладів освіти й науки «УРАН», що охоплює провідні університети та наукові установи Києва, Львова, Одеси, Харкова, Дніпропетровська, Донецька й інших міст України. Через відомчі особливості та особливості підготовки військових фахівців ВВЗО не мають можливості бути включеними в цю систему.

Створення інформаційно-телекомунікаційної мережі системи військової освіти дасть змогу підвищити оперативність, ефективність і якість управління системою військової освіти загалом; створити та використовувати загальний інформаційний освітньо-науковий ресурс; забезпечити взаємозв'язок між навчанням і практичною діяльністю в сучасних умовах існування ЗСУ.

Отже, серед основних напрямів подальшої інформатизації військової освіти необхідно виокремити інформатизацію навчального процесу та наукової діяльності; інформатизацію повсякденної діяльності військового навчального закладу й управління ним; створення інформаційної комп'ютерної мережі військової освіти України.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні відповідних моделей інформаційної комп'ютерної мережі військової освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ : Пед. думка, 2001. 514 с.
2. Воронкова В.Г. Інтернет як глобальна тенденція розвитку інформаційного суспільства. *Гілея : науковий вісник*. 2015. Вип. 93. С. 174–179.
3. Телелим В.М., Приходько Ю.І. Проблемні питання подальшого розвитку системи військової освіти. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. № 5 (30). С. 134–140.
4. Glossary. Quality in education and training. European Centre for the Development of Vocational Training. Luxembourg, 2011. 240 p.
5. Осьодло В., Ворона Т., Пелих А. Вища військова освіта України у контексті інформаційного суспільства. *Військова освіта*. 2018. Том 38. Випуск 2. С. 183–191.
6. Елітний офлайн. *Наука* : веб-сайт. URL: <https://m.tyzhden.ua/publication/245468> (дата звернення: 05.11.2020).
7. Сайт для викладачів та здобувачів освіти з предмету «Захист України». URL: <https://sites.google.com/site/zahist56> (дата звернення: 05.11.2020).
8. Моца А.А. Інноваційні технології навчання у вищій військовій освіті України: практичне застосування. *Інтернаука : міжнародний науковий журнал*. 2017. № 5. С. 26–34.
9. Медведовська Т.П. Інноваційна лекція як засіб розвитку пізнавальної самостійності студентів вищих навчальних закладів. *Вища освіта України*. 2012. № 1. Т. 1. С. 63–67.
10. Рибчук О. Особливості викладання спеціальних дисциплін у вищій військовій школі. *Військова освіта*. 2019. № 1. С. 204–213.
11. Застосування новітніх методик викладання для підвищення якості освіти курсантів / Н.М. Гузик, О.С. Петрученко, І.В. Пінчук, О.В. Терещук. *Наукові записки ЦДПУ імені В. Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2019. Вип. 183. С. 76–79.
12. Особливості навчання за дистанційними технологіями в технічних ВНЗ / В.І. Сокурченко, І.Ф. Огданський, Р.Б. Папірник, Л.В. Солод, А.А. Чорнойван. *Строительство. Материаловедение. Машиностроение. Серія «Стародубовские чтения»*. 2013. Вип. 67. С. 343–345.
13. Методика підготовки та проведення навчальних занять з оперативно-тактичних дисциплін з використанням засобів імітаційного моделювання бойових дій : методичний посібник / В.Є. Бобильов та ін. ; за ред. С.М. Салкуцана. Київ, 2015. 26 с.
14. Артикуца Н. Інноваційні методики викладання дисциплін у вищій юридичній освіті. *Інноваційні технології у вищій юридичній освіті* : матеріали Міжнародної науково-методичної конференції, присвяченої 390-річчю з дня заснування Київської братської школи-предтечі Києво-Могилянської академії 25–28 травня 2005 р. Київ : НУКМА, 2005. С. 3–25.
15. Гапеева О.Л. Застосування web-quest технологій у навчальному процесі студентів за програмою офіцерів. *Вісник ЛНТУ*. 2011. Вип. 21.1. С. 335–340.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНТЕРАКТИВНОЙ SMART-ДОСКИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЕГЭ

USING THE CAPABILITIES OF AN INTERACTIVE SMART BOARD IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS WHEN PREPARING THE UNIFIED STATE EXAM

В статье говорится об инновационных информационных технологиях в области образования и воспитания. Особое внимание уделяется использованию на уроках русского языка и литературы интерактивной доски. Раскрывается понятие «интерактивность». Освещены возможности интерактивной доски, позволяющие максимально эффективно провести занятие по подготовке к тестированию и написанию сочинения-эссе.

Выделены все положительные стороны использования смарт-технологий при планировании и проведении уроков. Освещены наиболее актуальные формы и методы работы с применением интерактивной доски. Также отмечается, что инновационные комплексы оборудования дают возможность педагогу сделать процесс обучения ярким, наглядным, динамичным. Грамотное использование возможностей инновационных средств обучения в образовательном процессе способствует активизации познавательной деятельности, повышению качественной успеваемости школьников, развитию навыков самообразования и самоконтроля у учащихся, снижению дидактических затруднений, повышению активности и инициативности, а также уровня комфортности обучения на уроке.

В качестве примера приведён фрагмент урока русского языка в 11 классе с использованием смарт-технологий на тему «Подготовка к написанию сочинения-эссе по тексту публицистического стиля. Отработка навыков решения тестовых заданий».

Каждый этап занятия, предусматривающий использование ресурсов интерактивной доски, прокомментирован. В примере урока даны рекомендации по работе со смарт-доской в рамках подготовки к ЕГЭ.

В заключении сделаны выводы о возможностях расширения границ современного образовательного пространства с помощью смарт-технологий. Также говорится о возможностях мультимедийных средств обучения при проведении уроков литературы. Приводятся в пример использование буктрейлеров с целью привития интереса учащихся к чтению художественной литературы. Отмечается, что смарт-технологии объединяют все преимущества современных компьютерных технологий, выводя при этом процесс обучения на новый качественный уровень.

Ключевые слова: инновационные образовательные технологии, информационные технологии, использование интерактивной доски, смарт-технологии на уроках русского языка и литературы, подготовка к итоговой аттестации, формирование УУД у учащихся.

У статті йдеться про інноваційні інформаційні технології в галузі освіти й виховання. Особлива увага приділяється використанню на уроках російської мови і літера-

тури інтерактивної дошки. Розкривається поняття «інтерактивність». Висвітлено можливості інтерактивної дошки, що дають змогу максимально ефективно провести заняття з підготовки до тестування й написання твору-есе.

Виділено всі позитивні сторони використання смарт-технологій при плануванні та проведенні уроків. Висвітлено найактуальніші форми й методи роботи із застосуванням інтерактивної дошки. Також наголошується, що інноваційні комплекси обладнання дають можливість педагогу зробити процес навчання яскравим, наочним, динамічним. Грамотне використання можливостей інноваційних засобів навчання в освітньому процесі сприяє активізації пізнавальної діяльності, підвищенню якості застосування школярів, розвитку навичок самоосвіти й самоконтролю учнів, зниження дидактичних труднощів, підвищення активності та ініціативності, а також рівня комфортності навчання на уроці.

Як приклад наведено фрагмент уроку російської мови в 11 класі з використанням смарт-технологій на тему «Підготовка до написання твору-есе за текстом публіцистичного стилю. Відпрацювання навичок вирішення тестових завдань».

Кожен етап заняття, яким передбачено використання ресурсів інтерактивної дошки, прокоментований. У прикладі уроку подані рекомендації з роботи зі смарт-доскою в рамках підготовки до ЕГЭ.

У висновку зроблено висновки про можливості розширення меж сучасного освітнього простору за допомогою смарт-технологій. Також йдеться про можливості мультимедійних засобів навчання при проведенні уроків літератури. Наводяться як приклад використання буктрейлеру з метою прищеплення інтересу учнів до читання художньої літератури. Відзначається, що смарт-технології об'єднують усі переваги сучасних комп'ютерних технологій, виводячи при цьому процес навчання на новий якісний рівень.

Ключові слова: інноваційні освітні технології, інформаційні технології, використання інтерактивної дошки, смарт-технології на уроках російської мови і літератури, підготовка до підсумкової атестації, формування УУД в учнів.

The article deals with innovative information technologies in the field of education and upbringing. Special attention is paid to the use of interactive whiteboards in Russian language and literature lessons. The concept of "interactivity" is revealed. The article highlights the possibilities of an interactive whiteboard that allows you to effectively conduct a lesson on preparing for testing and writing an essay. All the positive aspects of using smart technologies in planning and conducting lessons are highlighted. The most relevant forms and methods of working with an interactive whiteboard are highlighted. It is

УДК 004.35

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/29-1.39>

Козубенко Ю.И.,

учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории, заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального образовательного учреждения «Тираспольская средняя школа № 11»

Руснак И.М.,

заместитель директора по учебно-методической работе Бендерского политехнического филиала Государственного образовательного учреждения «Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко»

Лунгу И.А.,

старший преподаватель, и.о. заведующей кафедрой общеобразовательных и гуманитарных наук Бендерского политехнического филиала Государственного образовательного учреждения «Приднестровский государственный университет имени Т.Г. Шевченко»

also noted that innovative equipment complexes enable the teacher to make the learning process bright, visual, and dynamic. Competent use of innovative learning tools in the educational process helps to activate cognitive activity, improve the quality of school performance, develop self-education and self-control skills of students, reduce didactic difficulties, increase activity and initiative, as well as the level of comfort of learning in the classroom. As an example, the article contains a fragment of a Russian language lesson in the 11th grade using smart technologies on the topic "Preparing for writing an essay-essay on the text of a journalistic style. Working out skills for solving test tasks". Each stage of the lesson, involving the use of interactive whiteboard resources, is commented. The example lesson provides recommendations

for working with a smart Board in preparation for the unified state exam. In conclusion, conclusions are drawn about the possibilities of expanding the boundaries of modern educational space using smart technologies. It also talks about the possibilities of multimedia learning tools for conducting literature lessons. The use of booktrailers for the purpose of instilling students' interest in reading fiction is given as an example. It is noted that smart technologies combine all the advantages of modern computer technologies, while bringing the learning process to a new quality level.

Key words: innovative educational technologies, informed technologies, using an interactive whiteboard, smart technologies in Russian language and literature lessons, preparation for final certification, formation of UUD in students.

Постановка проблемы в общем виде.

Движение научной мысли и развитие технического прогресса в современном мире происходит стремительно и интенсивно. В различные сферы человеческой деятельности активно внедряются новейшие информационные технологии, позволяющие быстрее и качественнее находить, обрабатывать и усваивать нужную информацию. Среди технических новинок, приходящих сегодня в школу, особое место занимают интерактивные доски, позволяющие использовать SMART-технологии в процессе обучения. Подобные инновационные комплексы оборудования дают возможность педагогу сделать процесс обучения ярким, наглядным, динамичным, варьировать частные решения с опорой на имеющиеся готовые «шаблоны», а также более эффективно осуществлять «обратную связь» с участниками образовательного процесса [1, с. 384].

Цель статьи – раскрыть понятие «интерактивность», установить возможности интерактивной доски, позволяющие максимально эффективно провести занятие по подготовке к тестированию и написанию сочинения-эссе.

Изложение основного материала. Грамотное использование возможностей инновационных средств обучения в образовательном процессе способствует активизации познавательной деятельности и повышению качественной успеваемости школьников; достижению целей обучения с помощью современных электронных учебных материалов, предназначенных для использования на уроках русского языка и литературы; развитию навыков самообразования и самоконтроля у учащихся; снижению у них дидактических затруднений, повышению активности и инициативности, а также уровня комфортности обучения на уроке.

Мультимедийные средства обучения нового поколения объединяют все преимущества современных компьютерных технологий, выводя при этом процесс обучения на новый качественный уровень. Работая с интерактивной доской, учитель всегда находится в центре внимания, обра-

щен к ученикам лицом и поддерживает постоянный контакт с классным коллективом.

Будучи использованными в практике образования, они позволяют существенно расширить спектр качеств, развиваемых у учащихся в ходе учебного процесса. Одним из таких средств обучения является интерактивная доска.

Интерактивность – это одно из слагаемых компьютерных технологий. По данным исследований психологов, люди запоминают только 20% того, что видят, 30% того, что слышат, 50% того, что видят и слышат, и 80% того, что они видят, слышат и делают одновременно. На основе этих данных можно сказать, что применение интерактивных технологий может во много раз улучшить качество знаний учащихся.

Интерактивная доска – это доска, на которую проецируется изображение, причем она используется как сенсорный экран: стилусом можно управлять программной средой точно так же, как обычной мышью, т. е. при выборе слайдов, обозначении орфограмм, определении значения слова и т. д. можно, прикасаясь к поверхности доски, выполнять необходимые действия. Интерактивная доска позволяет реализовать как совершенно новые, так и годами отработанные педагогические приемы, поскольку соединяет бесспорные преимущества компьютера с достоинствами обычной школьной доски.

Следует отметить, что учеников привлекает новизна проведения уроков с использованием ИКТ. В классе во время уроков создается обстановка реального общения, при которой ученики стремятся выразить мысли «своими словами», они с желанием выполняют задания, проявляют интерес к изучаемому материалу.

Учащийся становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Педагог не даёт готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционным обучением в интерактивном обучении меняется взаимодействие педагога и учащегося:

активность педагога уступает место активности учащихся, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы. Педагог выполняет функцию помощника в работе.

Использование интерактивной доски предоставляет современному учителю широкое поле деятельности для оптимизации процесса обучения, создания содержательных и наглядных заданий, развивающих познавательную активность учащихся, для конструирования, структурирования урока и улучшения его темпа. Разработка заданий с помощью программного обеспечения интерактивной доски помогает в создании содержательных и наглядных заданий, захватывающих внимание всех учеников в классе. Использование проекционной техники и SMART-технологий в сочетании с аудиосредствами дает возможность привлекать на занятиях при объяснении нового материала тезисы, таблицы, видеоматериалы и справочные материалы [2, с. 97].

Особое место подобные технологии занимают при работе с тестовыми заданиями и при анализе текстов. Известно, что данные виды деятельности являются приоритетными на уроках русского языка и литературы в 10–11-х классах, так как необходимы при сдаче государственных экзаменов.

Подготовка учащихся 10–11-х классов к государственной итоговой аттестации по русскому языку – достаточно сложный и трудоёмкий процесс. Нередко для выпускников, освоивших курс основной школы (9 классов), возникают трудности именно в кардинальном изменении требований не к самому изучению русского языка, а к новой форме сдачи государственного экзамена. Учащиеся должны от традиционного диктанта с грамматическими заданиями перейти к выполнению тестовых заданий и написанию сочинения-эссе. Сложности, на наш взгляд, возникают в резком изменении тех УУД, которыми должен обладать выпускник 11 класса. Для развития необходимых УУД и качественной подготовки к ЕГЭ школьники должны обладать возможностью не выполнять на уроке несколько демонстрационных тестовых вариантов, а работать над огромным количеством примерных подобных заданий. Должна быть также, по нашему мнению, возможность прямого доступа на уроке через Интернет к банку заданий ЦЭКО ПМР, необходимы для объяснения материала схемы и данные электронных словарей по русскому языку. Обеспечить такую возможность могут именно SMART-технологии. Они позволяют педагогу реализовать принципы наглядности, доступности и системности изложения материала.

Так, например, при работе над анализом текста с целью дальнейшего написания сочинения-эссе эффективным является применения методики по составлению «Кластера» по тексту. У школьников должна быть возможность выделять в предостав-

ленном тексте основные части: проблему текста, позицию автора и ту часть, которая будет положена в основу комментария текста. Выделять данные отрывки можно при помощи использования программы на интерактивной доске, при помощи стилусов и специальных ручек. Части текста при помощи SMART-доски можно быстро перемещать в подготовленный заранее «Кластер». При этом стоит отметить, что все важные моменты текста, которые пригодятся учащимся при написании эссе, будут сгруппированы в схему без долгой процедуры переписывания отрывков. Также при помощи интерактивной доски на уроке возможно реализовать чтение текста методом «ИНСЕРТ» (чтение с пометками). Подобное чтение текста позволяет учащимся самостоятельно определить область задач на уроке, поставить себе цели на данный урок. При расстановке пометок у школьников могут возникнуть вопросы о лексическом значении некоторых слов, об употреблении некоторых выражений. SMART-технологии позволят учителю оперативно обратиться к онлайн-словарям, к литературным примерам, таким образом, у учащихся возникнет полное представление о содержании исходного текста [2, с. 94].

Безусловно, подобный метод чтения можно использовать и на распечатанных текстах. Однако сколько времени и средств занимает у педагога приготовление необходимого раздаточного материала. Интерактивная доска позволяет за один урок выполнить анализ и составить кластер как минимум 4–5 текстов. Если учесть, что при подготовке к ЕГЭ из Банка заданий ЦЭКО ПМР за год обучения необходимо проанализировать более 50 текстов, наилучшим помощником учителя и школьника, несомненно, является интерактивная доска. Подобное средство позволяет не только проецировать тексты на экран, но и выполнять в них задания разного характера: расстановка знаков препинания, редактирование частей текстов, поиск необходимых предложений, выполнение различных видов разборов, составление схем, таблиц и др.

Особенно эффективным является использование SMART-технологий при работе с тестовыми заданиями. Возможности программы позволяют решать тесты на уроке как индивидуально для опроса учащихся по одному, так и коллективно в рамках проверочных работ. Такие задания первой части КИМа по русскому языку, как 1–3, требуют больших затрат на распечатку раздаточного материала. Этот факт, к сожалению, не позволяет проработать необходимое количество тренировочных вариантов. Однако информационные технологии снимают и данную проблему. У педагога есть возможность использовать на уроке как готовые онлайн-тесты, так и тесты-тренажёры, составленные самостоятельно с учётом

дифференциации заданий. Благодаря интерактивным возможностям SMART-доски, отрабатывать на уроке можно не весь демонстрационный КИМ, а именно те задания, которые вызывают особые трудности у учащихся. Необходимо отметить, что оцениваются подобные работы не учителем, а машиной, что способствует объективности выставления оценок, за которую всегда выступают учащиеся. Работа на подобных компьютерных тренажёрах прививает интерес учащихся к предмету и развивает их мотивацию к обучению [4, с. 677].

Говоря о привитии интереса к предмету, нельзя не остановиться на проблеме, с которой сталкивается сегодня практически каждый преподаватель литературы. Это нежелание современных школьников читать объёмные произведения русской классики. Однако, как известно, для написания сочинения-эссе выпускникам необходимо обязательно аргументировать свою точку зрения, приводя пример из художественной литературы. В этой ситуации помочь педагогу вновь может использование информационных технологий, SMART-технологий.

Например, заинтересовать учащихся новым произведением можно с помощью демонстрации или создания *буктрейлера* к произведению. Современные дети давно привыкли к таким явлениям, как промо-акции, фестивали, выставки, презентации, трейлеры, поэтому в самом начале изучения произведения можно предложить творческой группе школьников задание приготовить видеопрезентацию к произведению. В такую презентацию включаются самые интересные моменты сюжета, острые диалоги, эмоциональные монологи героев или самые яркие эпизоды из произведения. В буктрейлере можно использовать отрывки из экранизаций произведения. Потрясающие воображение визуальные эффекты, великолепное музыкальное сопровождение и самые яркие, запоминающиеся и интригующие кадры – вот обязательные составляющие любого буктрейлера. Следует отметить, что интерес к произведению возникает уже в процессе создания самого буктрейлера.

Возможности SMART-технологий позволяют также составить на уроке после прочтения произведения «Таблицу аргументов». Заполнять такую таблицу необходимо именно на уроке коллективно, а не в рамках реализации домашнего задания. Так, как при составлении подобной таблицы можно заслушивать, зачитывать и выделять в текстах необходимые моменты произведения, важные эпизоды. Такой вид деятельности позволит учащимся максимально задействовать все виды памяти, следовательно, усвоить материал школьники смогут качественно и надолго. В качестве наглядного примера приведём разработку фрагмента урока русского языка и литературы в 11 классе. Урок направлен на отработку навы-

ков выполнения тестовых заданий при подготовке к ЕГЭ и подготовку учащихся к написанию сочинения-эссе по тексту публицистического стиля.

Ход урока:

1) Учащимся в начале урока предлагается познакомиться с текстом известного публициста Юрия Нагибина. (На данном этапе учитель использует ИКТ технологии и на экране SMART-доски проектируется текст).

2) Работа с текстом: учитель предлагает выполнить следующие задания и ответить на вопросы:

- Используя метод ИНСЕРТ, прочтите текст. (При выполнении данного задания один ученик может при помощи стилуса делать пометки на интерактивной доске. Это позволит сократить время при проверке выполненного, так как классу не придётся перечитывать текст.)

- Озвучьте вопросы, которые у вас возникли.

- (Оба задания можно выполнять с использованием SMART-доски. Необходимые отрывки учитель подчеркивает и выделяет.)

- Определите стиль данного текста. Докажите свою точку зрения. (Для выполнения данного задания теоретический материал можно представить на доске в виде таблицы или презентации, используя ИКТ.)

- Определите тип текста. (Для выполнения данного задания теоретический материал также можно представить на доске в виде таблицы, используя ИКТ.)

- В предложениях № 2, 5, 14, 15 расставьте знаки препинания и объясните их графически. (Для выполнения данного задания учитель использует имеющиеся ресурсы и функции SMART-доски. Учащиеся расставляют знаки препинания и чертят схемы при помощи электронных ручек.)

- Применяя правила пунктуации, использованные в данных предложениях (знаки препинания при причастных и деепричастных оборотах), выполните тестирование и отработайте навык выполнения задания № 17 из тестов ЕГЭ. (Данное задание может быть представлено на SMART-доске как в виде файлового документа для индивидуальной работы, так и в виде интерактивного теста с выбором ответа для коллективного решения тестов)

- Выделите предложения с причастными и деепричастными оборотами. (Текст для работы полностью проецируется на экране. Повторение орфографии и пунктуации также можно провести при помощи ресурсов электронного стилуса.)

3) Работа по написанию сочинения-эссе.

Перед учащимися проецируется план сочинения-эссе и кластер. Учитель ставит задачу заполнить кластер по данному тексту:

- Проблема текста.

- Комментарий: 1-й пример и 2-й пример.

- Позиция автора.

- Выразительные средства.

(Данное задание может быть выполнено только с использованием интерактивных ресурсов SMART-доски, так как они позволяют перемещать части текста в нужные колонки кластера. Благодаря данным возможностям текст не нужно переписывать, на выполнение задания затрачивается минимальное количество времени.)

4) Работа над заданием № 24. Анализ выразительных средств.

- Выпишите из текста эпитеты.
- Выпишите из текста метафоры.
- Найдите в тексте парцелляцию и градацию.

5) Интерактивное тестирование на закрепление и повторение выразительных средств. (Данное задание выполняется на интерактивной доске посредством использования смарт-ресурса для составления интерактивных тестов. Преимущество такого тестирования заключается в различных вариациях, то есть программа сама после каждого решения тестов самостоятельно меняет очерёдность заданий. Также программа сама подсчитывает правильность выполнения, проставляет количество баллов).

6) Подведение итогов урока. Рефлексия.

7) Домашнее задание: написать сочинение-эссе. (Для аргументации собственного мнения учащимся можно предложить просмотреть мотивационное видео. Данный этап урока также возможно реализовать исключительно при наличии SMART-доски с подключением к Интернету.)

Выводы. Анализируя представленные материалы урока и подводя итог всему вышесказанному, нам хотелось бы ответить на главный вопрос: какие возможности представляют сегодня SMART-технологии современному учителю для расширения границ современного образовательного пространства?

1) Ясную, эффективную и динамичную подачу учебного материала.

Учитель обладает возможностью сделать свои занятия более яркими. Можно выбирать различные методы обучения, работать с различными приложениями и ресурсами, в зависимости от возрастных потребностей учащихся.

2) Существенное повышение мотивации учащихся.

Занятия становятся интереснее и увлекательнее. Даже те ученики, которые обладают слабой мотивацией к обучению, моментально вовлекаются в учебный процесс, так как сами прекрасно ориентируются в цифровом мире и активно используют в повседневной жизни различные электронные устройства.

3) Активизацию познавательной деятельности учащихся и коммуникативных навыков.

Интерактивная доска в школе – это важный инструмент для организации повторения мате-

риала, для реализации самостоятельных и коллективных форм работы на уроке, дискуссий, в которых развивается умение учащихся аргументировать и объяснять свою точку зрения [4, с. 677].

4) Экономия учебного времени.

У педагогов пропадает необходимость конспектировать лекции. Применение SMART-технологий позволяет экономить время на ведении текущих записей по ходу урока. Все материалы учащиеся могут сохранить, распечатать.

Заранее подготовленные занятия, а также диаграммы, рисунки, тесты, таблицы, музыка, карты и другие ресурсы для урока дают возможность сохранять быстрый темп урока. Преподавателю и ученикам не надо тратить время на то, чтобы написать текст на обычной доске.

5) Создание и расширение методической базы.

Педагоги обладают возможностью создавать свою коллекцию интерактивных занятий по разнообразным предметам и темам. Могут делиться материалами друг с другом, использовать созданные материалы из года в год, адаптируя их под конкретную аудиторию [3].

6) Одновременное использование самых разных материалов.

Можно использовать на уроке одновременно изображения, текст, звук, видео, ресурсы Интернет и другие необходимые материалы. Учитель имеет возможность воздействовать на все системы человека одновременно (визуальную, слуховую, кинестетическую), тем самым ориентируется на каждого ученика в своем классе.

7) Оперативный контроль знаний и возможности дистанционного обучения.

Преподаватели могут создавать и проводить опросы в режиме реального времени, демонстрировать ученикам результаты тестирования. Можно записывать уроки, создавать базу записей, различных материалов, тестов, самостоятельных и контрольных работ. Каждый ученик сможет в любое время вернуться к материалам урока, изучить пропущенный материал, проверить себя.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Алёшин Л.И. Информационные технологии : учебное пособие. Москва, 2011. 384 с.
2. Каримова Я.Г. Инновационные методы преподавания с использованием Интерактивной доски и флипчартов как средств мотивации учащихся. *Творческая педагогика*. 2011. № 3. С. 94–99.
3. Колюткин Ю.М., Муштавинская И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия : научное пособие. Москва, 2002. 48с.
4. Романкова А.А., Титова Е.И. Информационные технологии в образовании: *Молодой учёный*. 2015. № 6. С. 677–679.
5. Машина О.Ю. Культура речи как предмет изучения. *Учёные записки НовГУ*. 2006. № 1. С. 213–216.
6. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход в модернизации образования. *Высшее образование в России*. 2010. № 5. С. 32–37.

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:

Партенюха Дар'я – молодший науковий співробітник

Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

+38 (048) 709-38-69

+38 (093) 253-57-15

info@iei.od.ua

З повагою,
дирекція Причорноморського науково-дослідного інституту економіки та інновацій.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 29

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 22,76. Ум. друк. арк. 22,78.
Підписано до друку 01.12.2020. Замов. № 1220/347. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.