

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 57

Том 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2023

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

Боровик Людмила Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної кадрової академії, доцент кафедри теорії і методики журналістської творчості Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

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

Галацин Катерина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

Козяр Микола Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичної механіки, інженерної графіки та машинознавства Національного університету водного господарства та природокористування

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

Кузьменко Ольга Степанівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізико-математичних дисциплін Льотної академії Національного авіаційного університету, старший науковий співробітник Національного центру «Мала академія наук 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, член-кореспондент НАПН України

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

Шкабаріна Маргарита Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики початкової освіти, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука

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

Гражісене 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 № 3 від 27.03.2023 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/10.32782/2663-6085>

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Добровольська Р.О.

ТЕНДЕНЦІЇ ФУНКЦІОНУВАННЯ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ У СУЧАСНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ.....11

Ейвас Л.Ф., Пильнік Р.О.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОФЕСІОНАЛІЗМ: СУТНІСТЬ І БАЗОВІ ЙОГО ХАРАКТЕРИСТИКИ..... 16

Zagura F.I.

METHODOLOGICAL, THEORETICAL AND TECHNOLOGICAL CONCEPTS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT AT MULTIDISCIPLINARY HEI.....22

Йовенко Л.І., Осіпенко Н.С.

ІСТОРІОГРАФІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБРАЗУ ГЕРОЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ТА ЙОГО ІНТЕРПРЕТАЦІЇ В ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ ХХ СТОЛІТТЯ.....26

Кічук Н.В.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У УНІВЕРСИТЕТАХ БУДІВНИЦТВА ТА АРХІТЕКТУРИ: СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА..... 31

Кульбач Л.М., Швидун Л.Т., Писарева Л.В.

НАСТУПНІСТЬ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ.....35

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

Бадіца М.В.

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА..... 41

Байша К.М., Байша О.М.

МІСЦЕ МЕДИЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ У ВІЙСЬКОВИЙ ЧАС.....46

Betsko O.S., Efimova O.M., Zhytska S.A., Zhuravel V.V.

FORMATIVE ASSESSMENT AS DEVELOPMENT IN PROCESS TOOL..... 51

Благодир Л.А.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРЕВЕНТИВНИХ ЗАХОДІВ ДЛЯ ЗАПОБІГАННЯ ПОМИЛКАМ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НЕРІВНОСТЕЙ У НОВИХ УКРАЇНСЬКИХ ШКОЛАХ.....58

Борщенко В.В., Стришко А.С.

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 63

Височан Л.М., Плетеницька Л.С., Самойленко О.О.

EDTECH: ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ. ДОСВІД НІМЕЧЧИНИ.....66

Гоголь Н.В.

МУЗИЧНО-РИТМІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У СТРУКТУРІ УРОКІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА..... 70

Григоренко Г.В., Григоренко Д.П., Нога І.В.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ В УМОВАХ ФІЗИЧНОЇ РЕКРЕАЦІЇ.....75

Гриців В.Б.

ВИВЧЕННЯ ІНШОМОВНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТАМИ-ПЕРШОКУРСНИКАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....79

Зайцева І.В., Висотченко С.В.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ МАЙБУТНІМ ЮРИСТАМ..... 83

Калінін В.О., Калініна Л.В. РОЗВИТОК ІНІЦІАТИВНОСТІ ЯК НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ.....	87
Коляда І.А., Борчук С.М., Цейгер І.В. ІННОВАЦІЇ У ФОРМУВАННІ НАВИКІВ КОМУНІКАЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПОКОЛІННЯ «ЗУМЕРІВ» В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ТЕХНОЛОГІЇ ЗАСТОСУВАННЯ СТЕНДАПІВ НА УРОКАХ ПРАВОЗНАВСТВА.....	92
РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА	
Баранець Я.Ю. МЕТОДОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ.....	100
Матвійчук І.І. РОЗВИТОК РОЗУМОВИХ ОПЕРАЦІЙ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ.....	104
Олефір Н.В. ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	110
Середа І.В., Стельмах Н.В. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ТА ВИХОВНОЇ РОБОТИ.....	114
РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	
Абдуллаєв А.К., Христова Т.Є., Ребар І.В., Нестеров О.С. СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ВЕКТОРИ СПОРТИВНОГО ВІДБОРУ БОРЦІВ.....	118
Adamchuk Yu.D., Miroshnichenko V.I. MILITARY SPECILISTS' RESPONSIBLE ATTITUDE FORMATION TO THEIR PROFESSIONAL ACTIVITIES..	122
Балюк Л.В., Брижата І.Г. САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК РЕСУРСНИЙ РЕЗЕРВ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	127
Бацуровська І.В., Доценко Н.А., Горбенко О.А., Галєєва А.П. СИСТЕМА МОНІТОРИНГУ ОСВІТНІХ РЕЗУЛЬТАТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО ОНЛАЙН СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	132
Бачинська Н.Я. ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНЕ ЧИТАННЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ КУРСАНТІВ ВВНЗ ТА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....	136
Бєлова В.В. ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ПСИХОСОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	142
Бондаренко О.В., Пільова С.Г. ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ УСПІШНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТРЕНЕРА.....	146
Борова Т.А., Чжан Цайджин МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	151
Власенко Р.П., Антонова О.Є., Костюк В.С., Андрійчук Т.В. ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КРАЄЗНАВЧОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ: ДОСВІД РОБОТИ ЖИТОМИРСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА	156
Геворгян К.Л., Гвоздяк О.М., Шостак У.В. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ПЕРЕКЛАДАЧАМИ.....	162

Демянчук М.Р., Маркович О.В., Демянчук Т.М. ДО ПРОБЛЕМ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ МЕДИЧНОЇ АКАДЕМІЇ ДО НАДАННЯ КВАЛІФІКОВАНОЇ МЕДИЧНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ.....	166
Динович А.В. МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ В НІМЕЧЧИНІ.....	170
Долженко М.В., Волобуєва П.С., Герченнова І.В. НАВЧАННЯ ЕФЕКТИВНОМУ ПОДОЛАННЮ ОСНОВНИХ КАТЕГОРІЙ БАР'ЄРІВ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ДІЛОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МІЖНАРОДНОГО РІВНЯ.....	174
Дорофєєв А.С. ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ГОТОВНІСТЬ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ОСОБОВИМ СКЛАДОМ	178
Єсьман І.В. ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗА ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЮ ПРОГРАМОЮ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА»: ІСТОРІЯ ВПРОВАДЖЕННЯ, СИЛЬНІ СТОРОНИ ТА КОНКУРЕНТНІ ПЕРЕВАГИ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ.....	184
Зарівна О.Т., Марків О.Т., Химай Н.І., Шалова Н.С. ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОРІЄНТИРІВ АНГЛОМОВНОГО МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ СЕРЕД СТУДЕНТІВ.....	189
Зелінга Ю.О. СУЧАСНА НАУКОВА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФЕНОМЕНА «НАУКОВИЙ СВІТОГЛЯД» У ПЕДАГОГІЧНІЙ ІНТРОСПЕКЦІЇ.....	194
Іванова О.А. КОМУНІКАТИВНІ БАР'ЄРИ У СПІЛКУВАННІ ФАХІВЦЯ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ: ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ.....	199
РОЗДІЛ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Замашкіна О.Д. КОМПЛЕКСНА ДОПОМОГА З СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ.....	204
Яценко Л.В., Литвишко О.М. НЕГАТИВНІ СОЦІАЛЬНІ ЯВИЩА В УЧНІВСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	210
РОЗДІЛ 6. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	
Гагарін М.І. СИСТЕМНИЙ ПІДХІД В УПРАВЛІННІ ТА САМОУПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ.....	214
Сокаль М.А., Волошина В.В., Легін В.Б. РОЗВИТОК ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ НУШ.....	218
Хромченкова Н.М. ФУНКЦІОНАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДИРЕКТОРА ЛІЦЕЮ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ.....	223
РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ	
Вергун А.Р., Ягело С.П., Наконечний А.Й., Вергун О.М., Стечак Г.М. ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ: КЛІНІЧНІ МАТЕРІАЛИ ТА ЗАХОДИ ПРОТИДІЇ ПЛАГІАТУ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ ТА ВОЄННОГО СТАНУ З ПОЗИЦІЇ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ.....	227
Водоп'ян Н.І. ПРОЄКТУВАННЯ ХМАРО ОРІЄНТОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	236

Гріднєв О.Є. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	245
Киричук-Хассан Саїд Хассан У.І. ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	249
Ковтанюк М.С. ТЕХНІЧНИЙ СУПРОВІД ТУРНИРУ ЮНИХ ІНФОРМАТИКІВ У ДИСТАНЦІЙНОМУ РЕЖИМІ.....	253
Конопляник Л.М. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ У МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ ВЕБРЕСУРСІВ.....	258
Kornytska Yu.A., Kolisnyk M.P., Sokyrska O.S. ASYNCHRONOUS MODE: PRACTICES TO SUCCEED IN A WARTIME.....	263
Плахотнюк Н.П., Макаревич О.О. ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ МЕРЕЖЕВИХ КОМУНІКАЦІЇ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ СТУДЕНТІВ.....	268

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Dobrovol'ska R.O. FUNCTIONING TENDENCIES OF MUSIC THERAPY IN THE MODERN SOCIO-CULTURAL SPACE.....	11
Eivas L.F., Pyl'nik R.O. PEDAGOGICAL PROFESSIONALISM: ESSENCE AND ITS BASIC CHARACTERISTICS.....	16
Zagura F.I. METHODOLOGICAL, THEORETICAL AND TECHNOLOGICAL CONCEPTS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT AT MULTIDISCIPLINARY HEI.....	22
Yovenko L.I., Osipenko N.S. HISTORIOGRAPHY OF STUDYING THE IMAGE OF THE HERO IN THE UKRAINIAN LITERATURE AND ITS INTERPRETATION IN SCHOOL TEXTBOOKS OF THE 20TH CENTURY.....	26
Kichuk N.V. THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS IN UNIVERSITIES OF CIVIL ENGINEERING AND ARCHITECTURE: ESSENCE AND STRUCTURE.....	31
Kulbach L.M., Shvydun L.T., Pysarieva L.V. CONTINUITY BETWEEN PRE-SCHOOL AND PRIMARY ELEMENTS OF EDUCATION IN THE FORMATION OF PERSONAL CIVIL COMPETENCES.....	35

SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)

Baditsa M.V. STRUCTURAL AND FUNCTIONAL PECULIARITIES OF THE PROCESS OF FORMING THE FUNDAMENTALS OF CRITICAL THINKING IN AN OLDER PRESCHOOL STUDENT.....	41
Baisha K.M., Baisha O.M. PLACE OF MEDICAL TRANSLATION IN WARTIME.....	46
Betsko O.S., Efimova O.M., Zhytska S.A., Zhuravel V.V. FORMATIVE ASSESSMENT AS DEVELOPMENT IN PROCESS TOOL.....	51
Blahodyr L.A. ORGANIZING PREVENTIVE MEASURES TO PREVENT STUDENTS FROM MAKING MISTAKES WHEN STUDYING INEQUALITIES IN NEW UKRAINIAN SCHOOLS.....	58
Borshchenko V.V., Stryshko A.S. THE USE OF ELEMENTS OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN THE WORK OF A PRIMARY SCHOOL TEACHER.....	63
Vysochan L.M., Pletenytska L.S., Samoilenko O.O. EDTECH: DIGITAL TRANSFORMATION. GERMAN EXPERIENCE.....	66
Hohol N.V. MUSICAL AND RHYTHMIC ACTIVITY IN THE MUSIC LESSON STRUCTURE.....	70
Hryhorenko H.V., Hryhorenko D.P., Noha I.V. FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF PHYSICAL RECREATION.....	75
Hrytsiv V.B. LEARNING OF FOREIGN LANGUAGE VOCABULARY BY THE FIRST-YEAR STUDENTS OF NON-LINGUAL SPECIALITIES.....	79
Zaitseva I.V., Vysotchenko S.V. PARTICULARITIES OF TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL PURPOSES TO FUTURE LAWYERS.....	83

Kalinin V.O., Kalinina L.V. THE DEVELOPMENT OF LEARNERS' INITIATIVE AS ONE OF THE CONTINUOUS SKILLS FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS.....	87
Koliada I.A., Borchuk S.M., Tseiher I.V. INNOVATIONS IN THE FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS IN THE EDUCATORS OF THE "ZOOMERS" GENERATION IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL: TECHNOLOGIES OF USING STAND-UPS AT THE LESSONS OF LAW.....	92
SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY	
Baranets Ya.Yu. METHODOLOGY OF STAFF TRAINING OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS WITH INCLUSIVE EDUCATION.....	100
Matviichuk I.I. DEVELOPMENT OF MENTAL OPERATIONS IN PUPILS WITH INTELLECTUAL DISORDERS AT GEOGRAPHY LESSONS.....	104
Olefir N.V. ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....	110
Sereda I.V., Stelmakh N.V. FORMATION OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF FUTURE SPECIAL TEACHERS BY MEANS OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES AND EDUCATIONAL WORK.....	114
SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION	
Abdullaiev A.K., Khrystova T.Ie., Rebar I.V., Nesterov O.S. MODERN PEDAGOGICAL VECTORS OF WRESTLERS SPORTS SELECTION.....	118
Adamchuk Yu.D., Miroshnichenko V.I. MILITARY SPECILISTS' RESPONSIBLE ATTITUDE FORMATION TO THEIR PROFESSIONAL ACTIVITIES..	122
Baliuk L.V., Bryzhata I.H. INDEPENDENT WORK AS A RESOURCE RESERVE FOR THE QUALITY OF TRAINING FUTURE TEACHERS FOR CREATIVE PROFESSIONAL ACTIVITIES.....	127
Batsurovska I.V., Dotsenko N.A., Horbenko O.A., Halieieva A.P. THE EDUCATIONAL RESULTS MONITORING SYSTEM IN THE STUDY OF TECHNICAL DISCIPLINES IN THE CONDITIONS OF THE ONLINE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	132
Bachynska N.Ya. PROFESSIONALLY ORIENTED READING AS A MEANS OF TEACHING ENGLISH TO CADETS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND SERVICEMEN.....	136
Bielova V.V. ORGANIZATIONAL AND PSYCHOSOCIAL ASPECTS OF ORGANIZING DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS UNDER WAR CONDITIONS.....	142
Bondarenko O.V., Pilova S.H. PHILOSOPHICAL ASPECTS OF THE COACH'S SUCCESSFUL ACTIVITY.....	146
Borova T.A., Chzhan Tsaidzhyn MODELLING OF THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN STUDENTS IN THE CONDITIONS OF INFORMAL EDUCATION.....	151
Vlasenko R.P., Antonova O.Ie., Kostyuk V.S., Andriichuk T.V. FEATURES OF THE APPLICATION OF THE LOCAL STUDIES APPROACH IN OF THE FUTURE TEACHER OF GEOGRAPHY EDUCATION: WORK EXPERIENCE OF THE IVAN FRANKO ZHYTOMYR STATE UNIVERSITY.....	156

Hevorhian K.L., Hvozdiak O.M., Shostak U.V. METHODODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE BY FUTURE TRANSLATORS.....	162
Demianchuk M.R., Markovych O.V., Demianchuk T.M. TO THE PROBLEMS OF ORGANIZING THE TRAINING OF FUTURE BACHELORS OF NURSING IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE MEDICAL ACADEMY TO PROVIDE QUALIFIED MEDICAL AND SOCIAL REHABILITATION.....	166
Dynovych A.V. METHODS AND APPROACHES OF PROFESSIONAL TECHNICAL SPECIALISTS TRAINING IN GERMANY.....	170
Dolzhenko M.V., Volobuieva P.S., Gerchenova I.V. TEACHING EFFECTIVE OVERCOMING THE MAIN CATEGORIES OF INTERCULTURAL COMMUNICATION BARRIERS IN BUSINESS FOREIGN LANGUAGE CLASSES FUTURE SPECIALISTS OF THE INTERNATIONAL LEVEL.....	174
Dorofiev A.S. TO DEFINING THE ESSENCE OF THE NOTION "READINESS TO PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH THE PERSONNEL OF THE MILITARY UNIT".....	178
Yesman I.V. TRAINING OF PRIMARY EDUCATION MASTERS UNDER THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL PROGRAM "PRIMARY EDUCATION": IMPLEMENTATION HISTORY, STRENGTHS AND COMPETITIVE ADVANTAGES, DEVELOPMENT PROSPECTS.....	184
Zarivna O.T., Markiv O.T., Khymai N.I., Shalova N.S. DIDACTIC CONDITIONS OF FORMATION GUIDELINES OF ENGLISH LANGUAGE INTERCULTURAL COMMUNICATION AMONG STUDENTS.....	189
Zelinha Yu.O. MODERN SCIENTIFIC INTERPRETATION OF THE PHENOMENON «SCIENTIFIC WORLD OUTLOOK» IN PEDAGOGICAL INTROSPECTION.....	194
Ivanova O.A. COMMUNICATION BARRIERS IN SERVICE SPECIALIST COMMUNICATION: WAYS TO TAKE OVER.....	199
SECTION 5. SOCIAL PEDAGOGY	
Zamashkina O.D. COMPREHENSIVE ASSISTANCE FOR THE SOCIAL ADAPTATION OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS.....	204
Yatsenko L.V., Lytvyshko O.M. NEGATIVE SOCIAL PHENOMENA IN THE STUDENT ENVIRONMENT.....	210
SECTION 6. THEORY AND METHODOLOGY OF EDUCATIONAL MANAGEMENT	
Haharin M.I. SYSTEMATIC APPROACH IN MANAGEMENT AND SELF-MANAGEMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	214
Sokal M.A., Voloshyna V.V., Lehin V.B. THE DEVELOPMENT OF PRIMARY EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE NUS.....	218
Khromchenkova N.M. FUNCTIONAL ACTIVITY THE DIRECTOR OF A LYCEUM IN A MODERN EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF INNOVATIVE TRANSFORMATIONS.....	223
SECTION 7. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION	
Verhun A.R., Yahelo S.P., Nakonechnyi A.I., Verhun O.M., Stechak H.M. DISTANCE EDUCATION OF MEDICAL STUDENTS: CLINICAL MATERIALS AND ANTI PLAGIARISM MEASURES DURING OF PANDEMIC AND MARTIAL LAW FROM THE STANDPOINT OF ACADEMIC INTEGRITY PRINCIPLES.....	227

Vodopian N.I. DESIGN OF A CLOUD-ORIENTED ENVIRONMENT FOR DISTANCE LEARNING OF BIOLOGY IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS.....	236
Hridniev O.Ye. USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION OF MEDICAL STUDENTS: PROBLEMS AND PROSPECTS.....	245
Kyrychuk-Khassan Said Khassan U.I. THE USE OF VIRTUAL EXCURSIONS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION.....	249
Kovtaniuk M.S. TECHNICAL SUPPORT OF THE TOURNAMENT OF YOUNG COMPUTER SCIENTISTS IN REMOTE MODE.....	253
Konoplianyk L.M. THE SPECIAL FEATURES OF DEVELOPING IT SPECIALISTS' LISTENING SKILLS IN A FOREIGN LANGUAGE BY MEANS OF WEB RESOURCES.....	258
Kornytska Yu.A., Kolisnyk M.P., Sokyrskya O.S. ASYNCHRONOUS MODE: PRACTICES TO SUCCEED IN A WARTIME.....	263
Plakhotniuk N.P., Makarevych O.O. THE POTENTIAL OF USING NETWORK COMMUNICATIONS IN EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS.....	268

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ТЕНДЕНЦІЇ ФУНКЦІОНУВАННЯ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ
У СУЧАСНОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІFUNCTIONING TENDENCIES OF MUSIC THERAPY
IN THE MODERN SOCIO-CULTURAL SPACE

У соціокультурному просторі інформаційного суспільства, у 21 столітті посилюється інтерес науки і практики до розв'язання проблем кризових станів, в які потрапляє людина в обставинах війни та інших кризових ситуацій; збереження психологічного здоров'я, використання тих технологій профілактики синдрому «емоційного вигорання», які створюють комфортні об'єктивні умови для емоційно-психологічної саморегуляції, забезпечують емоційну стабільність особистості та є важливим чинником у досягненні успіхів. Саме інформаційне суспільство характеризується зростаючим потоком інформації, великою кількістю кризових ситуацій, прискоренням темпів суперечливого життя сучасної людини, тому інтенсивність комунікативних зв'язків, пов'язаних з негативом, впливають на психологічне здоров'я людини, якість її життя, душевний баланс і благополуччя, рівновагу й гармонію, здатність до подолання стресу, підтримку працездатності у різних сферах життя і професійної діяльності. Сучасних позиції функціонування музичного терапевта у соціокультурному просторі полягають у проведенні сеансів музичної терапії, виходячи з попередньо вивчених даних клінічного діагнозу, орієнтуючись на фізичні, емоційні, соціальні та психологічні потреби пацієнта. На даний час ефективність музичної терапії у соціокультурному просторі підтверджена представниками різних наукових шкіл Європи та США. Це дозволяє використовувати різноманітні підходи та методики, що підвищує ефективність лікування, також зростає увага до індивідуальних потреб клієнтів, їхніх особистих характеристик та смаків.

У статті описано тенденції функціонування музичної терапії у сучасному соціокультурному просторі України та країн Європи і США.
Ключові слова: музична терапія, психотерапевтичний метод, музичний терапевт, соціокультурний простір, сучасні тенденції.

In the socio-cultural space of the information society, in the 21st century, the interest of science and practice in solving the problems of crisis situations, which a person falls into in the circumstances of war and other crisis situations, is increasing; preservation of psychological health, the use of those technologies for the prevention of the "emotional burnout" syndrome, which create comfortable objective conditions for emotional and psychological self-regulation, ensure the emotional stability of the individual and are an important factor in achieving success. The information society itself is characterized by a growing flow of information, a large number of crisis situations, an acceleration of the pace of the contradictory life of a modern person, therefore the intensity of communication links associated with negativity affect a person's psychological health, quality of life, mental balance and well-being, balance and harmony, ability to overcome stress, maintenance of work capacity in various spheres of life and professional activity. The modern positions of the functioning of the music therapist in the socio-cultural space consist in conducting music therapy sessions, based on the previously studied data of the clinical diagnosis, focusing on the physical, emotional, social and psychological needs of the patient. Currently, the effectiveness of music therapy in the socio-cultural space has been confirmed by representatives of various scientific schools in Europe and the USA. This allows the use of various approaches and methods, which increases the effectiveness of treatment, as well as increasing attention to the individual needs of clients, their personal characteristics and tastes.

The article describes the trends in the functioning of music therapy in the modern socio-cultural space of Ukraine and the countries of Europe and the USA.

Key words: music therapy, psychotherapeutic method, music therapist, socio-cultural space, modern trends.

УДК 37.011

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.1>

Добровольська Р.О.,

доктор філософії, PhD,

ст. викладач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти

Вінницького державного педагогічного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Незважаючи на відмінність підходів у напрямках, методах музикотерапії, поясненні, інтерпретації ефектів впливу музики на людину, безперечним є зростаючий інтерес до цієї галузі психотерапії. Великого успіху на цьому шляху досягла NAMT, створивши статут, розробивши стандарти для освітніх та клінічних вимог до навчання на університетському рівні, зробивши дослідження та клінічну підготовку пріоритетними, створивши реєстр, а потім і вимоги до сертифікації ради директорів, та опублікувавши дослідні та клінічні журнали. NAMT діяв у 1950-1997 роках і став свідком створення програми сертифікації ради

директорів (1985), визнаних критиками слухань у Сенаті з проблем старіння (1991) та зростання музичної терапії з кількох десятків практикуючих до тисяч. Виокремлення музичної терапії у сучасному соціокультурному просторі України та країн Європи і США в самостійний підрозділ нашого обумовлено наступними умовами. Перша умова – це підвищений запит сучасного суспільства у впровадженні теоретичних досліджень науковців у практику збереження здоров'я громадян, підвищенні їх професійної активності, культурного і освітнього рівнів саме у соціокультурному просторі. Друга умова - це спроба дослідників музичної терапії: перейти від теорії музичної терапії

до використання інновацій в галузі мистецтва на практиці; науково осмислити теоретичні і практичні проблеми, які потребують розв'язання. Актуальність зазначеної проблеми загострює те, що питання застосування музичної терапії у професійній діяльності майбутніх фахівців мистецького спрямування не мали достатнього відображення у наукових працях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Глибокий аналіз проблеми психологічного здоров'я особистості здійснила О. Завгородня [3]. Дослідниця підкреслює, що саме у інформаційному суспільстві загострюється проблема психологічного здоров'я людини, зокрема фахівців різного профілю. Ми згодні з аргументами дослідниці І. Галецької, яка довела, що психологічне та психічне здоров'я людини є результатом або ресурсним станом емоційного, духовного та соціального добробуту, тому що це основна умова задоволення людських потреб та бажань. Все це шлях до досягнення успіху у житті та професії, активного способу життя, гармонійної та ефективної взаємодії з соціальним оточенням [1].

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що механізм впливу музикотерапії пов'язаний із музикою, музичним звуком, який володіє стимулюючою дією на настрій, емоції, почуття і переживання людини, оскільки він є одним із основних носіїв інформації, найбільш могутній за силою впливу на мозок людини. Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі музикотерапії довели, що емоційний вплив музичного мистецтва на інтелектуальний, психологічний і фізіологічний стан людини, адекватно сприяють розвитку особистісних якостей людини (комунікативності, креативності, перцептивності, емоційної стабільності, сугестивності), вмінню керувати власним емоційно-психологічним станом, активізації творчого потенціалу з виходом за межі ситуацій. Тому ми вважаємо, музикотерапію засобом формування емоційної стабільності у професійній діяльності, керування психічним станом фахівця, що відповідно впливає на збереження психологічного здоров'я. Адже вітчизняні науковці наголошують, що саме музична терапія є ефективним механізмом збереження психологічного здоров'я фахівців, профілактики синдрому «емоційного вигорання» [5].

Проблемами становлення і розвитку музичної терапії як елементу арт-терапії, результатами впливу мистецтва на психіку людини займаються такі відомі українські науковці як: Н. Вареник, В. Газолишин, О. Львов., Н. Жабко.

Виклад основного матеріалу дослідження. В означеному контексті можемо зазначити, що у 21 столітті роль технологій, які ефективно діють на відновлення та збереження психологічного здоров'я людини, регулювання її фізичних, емоційно-психологічних станів, протистояння стресовим ситуаціям тощо значно зростають. Одним з найбільш ефективних засобів цих технологій є музикотерапія.

Такі вітчизняні вчені як В. Гриньова, Г. Побережна та ін. вважають музикотерапію одним із найефективніших видів корекційно-розвивального впливу на особистість і збереження психологічного здоров'я [2].

Ми розділяємо думку Г. Побережної, яка визначила музичну терапію як універсальну виховну систему. За допомогою музикотерапії сучасне суспільство може розв'язувати проблеми екстремальних ситуацій та кризового стану, може ефективно налагодити особистісний розвиток індивіда в суперечливих умовах інформаційного суспільства. «Музика як носій сакральної інформації і музична терапія як могутній інструмент впливу спроможні допомогти людині гармонізувати себе і свої стосунки зі світом... Саме поєднання педагогічних, психотерапевтичних методів із керованим музичним впливом може зробити переворот у долі як окремої людини, так суспільства загалом» [7, с. 96]. Ми згодні з думкою дослідниці Г. Шанських, що психологічне здоров'я залежить від емоційного центру людського організму. науковець підкреслює, що хаос не у світі, він усередині нас. І саме музика є психомоторним ресурсом гармонізації емоційної сфери людини [8].

Осмилення природи і закономірностей феномену музичної терапії ґрунтується на важливих думках В. Гриньової щодо біорезонансного сполучення музичних звуків із вібраціями окремих органів і систем організму. Нам імponує думка науковця, що саме звук є носієм інформації та моделює біоритми людини. Вібрації музичних звуків активізують вегетативні механізми вищої нервової діяльності, викликають особливі вібраційні відповіді в підсвідомості людини. Це пояснюється тим, що музика, як ритмічний подразник, стимулює фізіологічні процеси організму, що відбуваються як у руховій, так і вегетативній сфері. Ритмічні рухи є єдиною функціональною системою, руховим стереотипом. Механізм такого впливу музики пов'язаний із діяльністю центральної нервової системи людини, у якій темпоритм є співробітником почуття, механічним збудником пам'яті [2].

Зазначимо, що В. Гриньова вважає: музична терапія – це «процес міжособистісного спілкування, у якому кваліфікований музикотерапевт застосовує музику та всі сторони її впливу – фізичну, емоційну, інтелектуальну, соціальну, естетичну і духовну – з метою покращення чи збереження здоров'я» [2, с.20].

Зазначимо, що можливість дії музичної терапії на емоційний та інтелектуальний розвиток людини залежать від психо-емоційно-моторних музичних здібностей людини, її зв'язку з активністю психічних процесів та психо-емоційно-моторною природою музики. Як вважає С. Ковальова, вплив музичної терапії налаштовано на формування умінь міжособистісної комунікації, побудови емоційного, позитивного, комунікативного середовища, стабілізацію нервово-психічного стану людини, нормалізацію функціонального стану

фахівця, активізацію когнітивних процесів та рефлексивних механізмів [4]. Ми повністю поділяємо думку дослідниці.

Ми повністю поділяємо думку О. Плаксіної, що вказує одну з функцій музичної терапії в українському соціокультурному просторі – оздоровчу рекреаційну функцію, яка полегшує експресі емоцій, спонукає людину до невербальних комунікацій [6].

Таким чином, в інформаційному суспільстві 21 століття музикотерапія є важливим ресурсом у збереженні та відновленні психологічного здоров'я людини, особливо в умовах війни, пандемії та інших кризових ситуацій. Однак, музикотерапія ще не посіла достойне місце у вітчизняному суспільстві. І якщо на сучасному етапі у психолого-педагогічній науці значно зріс інтерес до вивчення її релаксично-педагогічних і психотерапевтичних властивостей, а також існує глибокий науковий фундамент для дослідження різних аспектів проблеми, цього не можна сказати про практику професійної діяльності, у якій недостатньо використовуються унікальні можливості музикотерапії у створенні позитивного емоційно-психологічного середовища, самозбереженні та саморегуляції емоційних станів, використанні музикотерапевтичних тренінгів тощо. У музикотерапевтичній практиці для збереження психологічного здоров'я людини в соціокультурному просторі необхідно не тільки розуміти природу музичності та природу музичного мистецтва, враховувати психофізіологічні властивості музичного звуку, особливості музичного сприйняття, природу музичного мистецтва, її фізичні характеристики, але й обирати ті форми, методи і засоби, які адекватно сприяють позитивним якісним динамічним змінам. Музикотерапія у сучасному суспільстві має стати життєвою і професійною потребою, необхідною кожній людині, незалежно від її віку, професії, музичних уподобань, досвіду, особистості, яка здатна і прагне до пізнання глибин своєї душі, самозбереження здоров'я.

Зауважимо, що в умовах інформаційного суспільства теорія і практика музичної терапії продовжує більш динамічно розвиватися у країнах Західної Європи та США. Сучасні науковці цих регіонів дійшли до висновку, що ідентифікація психогенних факторів у розвитку захворювань є показанням до призначення психотерапевтичних заходів. Водночас дослідники підкреслюють, що відкритими залишаються питання пошуку методів, які в тій чи іншій мірі поєднують вплив на ментальний, психічний та фізичний рівень існування людини і дозволяють таким чином здійснювати індивідуальну психосоматичну гармонізацію особистості з позицій цілісного організму. Вчені вказують, що зазначена проблематика може бути застосована до такого виду оздоровчої практики, як музична терапія. Відповідно до класифікації, запропонованої Національним центром комплементарної та альтернативної медицини Національного інституту здоров'я США, музична терапія відноситься

до групи тілесно-ментальних впливів та енергетичної медицини (звуко терапія) рівною мірою [13].

Зазначимо, що це підкреслює цілісність зазначеного методу. Таким чином, є актуальним розгляд музичної терапії із позицій пошуку ефективних, рентабельних та легко відтворюваних технологій оздоровлення.

Кеннет С. Ейген зазначає, що в США зараз є дві найбільш відомі, репрезентативні та впливові організації в музичній терапії – Американська асоціація музичної терапії (AMTA) і Всесвітня федерація музичної терапії (WFMT). На відміну від офіційного визначення музичної терапії AMTA, наведеного раніше, WFMT надає більш розгорнуте визначення для соціокультурного простору 21 століття: музична терапія – це професійне використання музики та її елементів як втручання в медичне, освітнє та повсякденне середовище з окремими особами, групами, родинами чи спільнотами, які прагнуть оптимізувати якість свого життя та покращити свої фізичні, соціальні, комунікативні, емоційні, інтелектуальне та духовне здоров'я та благополуччя. Дослідження, практика, освіта та клінічне навчання в галузі музичної терапії базуються на професійних стандартах відповідно до культурного, соціального та політичного контексту. Можемо зазначити, що сьогодні музична терапія неможлива без фахівців мистецького спрямування, тому одним з важливіших завдань сучасного суспільства є підготовка таких фахівців до застосування музичної терапії у професійній діяльності [9].

З 2000 року спостерігається тенденція до більш відкритого включення змісту з таких галузей, як антропология, соціология та етномузикология, у створення теорії музичної терапії. Збірка досліджень під редакцією P.Gouk, *Musical Healing in Cultural Contexts*, була однією з перших публікацій, у яких згадується сучасна професія музичної терапії з точки зору «вчених, які займаються соціальними, культурними та історичними дослідженнями» [12]. Науковець Р. Норден, стверджує, що «соціальна антропология музики та зцілення» може допомогти музичним терапевтам у вирішенні проблем, з якою вони боролися. Горден критикує музичних терапевтів за те, що вони не приділяли багато уваги зв'язку соціуму у якому живе клієнт з програмою музичної терапії [14; 15].

Таким чином, в тенденції функціонування в соціокультурному просторі США спостерігається більша увага до соціальних процесів, до антропології та етнічного мистецтва. У сучасних дослідженнях музичної терапії вчені різною мірою роблять більший акцент на музиці та музичних процесах. Дослідники в своїх наукових працях прагнуть більш глибокого розуміння дихотомії «засоби–ціль», яка лежить в основі проблем використання музичної терапії K. Aigen [10], R. Garred [11], C. Lee [16], R. Rolvsjord [18], B. Stige [21],

Вчені продовжують досліджувати зони на які музична терапія впливає найбільш ефективно,

це в першу чергу – головний мозг. Це висвітлено в працях M. Thaut [25].

Роль естетики в теорії музичної терапії досліджував такий вчений як Smeijsters [22].

R. Garred висловлює думку, що музика більше стосується засобів практики, ніж результатів терапії [11].

Ми повністю поділяємо думку науковця G. Ansdell, який пропонує розглядати сферу музики та здоров'я в суспільстві як континуум між додатками та ролями музики у повсякденному житті і ролями музики у «житті фахівця» (тобто музичної терапії). Схожу думку пропонує сучасний дослідник K. Bruscia: ключем до визначення музичної терапії є те, що вона має місце у музичних відносинах між музичним терапевтом та клієнтом (клієнтами). Таким чином, прослуховування музики вдома не визначається як музична терапія, тому що воно не виконується разом із музичним терапевтом. Тим не менш, багато людей знаходять прослуховування музики терапевтичним, і прослуховування музики зазвичай використовується у повсякденному житті людьми для регулювання емоцій, рівнів енергії та станів стресу, як допомога у концентрації уваги або як мотивація для роботи чи руху. Саме такої думки дотримуються дослідниці T. DeNora та M. Skånland [23].

Науковець M. Skånland вважає однією з тенденцій функціонування музичної терапії в сучасному соціокультурному просторі те, що прослуховування музики також може допомогти заснути або впоратися з розумовим та фізичним болем [24].

З такою функцією музичної терапії погоджується дослідник E. Ruud. Він описує прослуховування музики вдома як музичну аптечку [19].

Можемо підкреслити, що музична терапія може бути максимально корисною і не завдавати шкоди пацієнту тільки під наглядом компетентного музичного терапевта, тому що більшість людей є компетентними слухачами музики в тому сенсі, що вони знають, як на них впливає різна музика. Але люди схильні до депресії, можуть слухати музику руйнівним чином, що зрештою призводить до погіршення самопочуття [20]. Такої думки дотримуються K. McFerran та S. Saarikallio. Вони зазначають, що саме у таких випадках музичний терапевт може бути корисним, спрямовуючи людину та допомагаючи їй розрізнити заняття музикою, що зміцнює самопочуття, та заняття музикою, пов'язані з показниками здоров'я [17].

Отже, можемо зазначити, що найчастішими показаннями до призначення музичної терапії є: функціональні захворювання нервової системи, неврози, неврастенія, перевтома, безсоння; деякі психічні захворювання; у тому числі дефензивні психопатії, мало-прогредієнтні шизофренічні розлади та ін.; захворювання серцево-судинної системи, гіпертонічна хвороба, вегетативні дисфункції, ішемічна хвороба серця та ін.; захворювання шлунково-кишкового тракту: гастрит, спастичний коліт, виразкова хвороба шлунку та ін.;

захворювання органів дихання, у тому числі бронхіальна астма, хронічні бронхіти та ін.; захворювання сечостатевої системи; больові синдроми; синдром Альцгеймера; аутизм, відставання у розвитку, заїкуватість; функціональні порушення мікроциркуляції та гемодинаміки внутрішніх органів; зниження неспецифічної резистентності та резервних можливостей організму.

Підкреслимо, що залежно від діагнозу та загального стану пацієнта методи музичної терапії можуть застосовуватись як самостійно, так і в комплексі з іншими методами лікування.

Можемо зробити висновок, що з сучасних позицій функції музичного терапевта у соціокультурному просторі полягають у проведенні сеансів музичної терапії, виходячи з попередньо вивчених даних клінічного діагнозу, орієнтуючись на фізичні, емоційні, соціальні та психологічні потреби пацієнта.

Ми поділяємо думку сучасних науковців D. Aldridge, M. Butterton, D. Grocke, T. Wigram що, оздоровлення за допомогою музики є системним процесом інтерактивного співробітництва. Пацієнти залучаються до різноманітних форм роботи, включаючи прослуховування лікувальної інструментальної музики, руху під музику, імпровізацію та лікувальний спів. В цілому, музична терапія - це систематичне використання музики з метою досягнення немuzичного результату, коли музика застосовується для корекції фізичних, психологічних, когнітивних та соціальних функцій.

На даний час ефективність музичної терапії у соціокультурному просторі підтверджена представниками різних наукових шкіл Європи та США. Численними дослідженнями, спрямованими на вивчення можливостей музичної терапії, виявлено її гармонізуючу роль як антистресової активаційної терапії при порушеннях адаптації, що мають психосоматичну природу та основу у вигляді емоційного стресу.

Дослідники в галузі музичної терапії відзначають широкий діапазон ефективності її застосування:

- розвиток комунікативних навичок та реабілітація пацієнтів з органічними ураженнями нервової системи;
- формування здатності до релаксації;
- розвиток творчих здібностей, творчого мислення, естетичних потреб;
- корекція та відновлення емоційної сфери;
- модуляція діяльності функціональних систем;
- терапія болю;

Висновки. Музична терапія, будучи однією з найдавніших прикладних форм застосування мистецтва у суспільстві, у XXI столітті набуває особливого формату. Інтенсивний розвиток технологій музичної терапії у соціокультурному просторі дозволяє говорити про перспективність зазначеного напрямку в рамках вирішення основних питань відновлювальної медицини. При цьому, на думку німецьких дослідників, музична терапія як наука має щонайменше три суттєві переваги в порівнянні

з іншими методами лікування, оскільки не викликає побічних ефектів, звання, економічно доцільна, оскільки при максимумі результативності потребує витрат мінімуму коштів [26].

Перспективи розвитку музичної терапії бачаться насамперед у розширенні та об'єднанні інформаційного простору, зусилля мають бути спрямовані на досягнення належного науково-практичного відповідності між представниками мистецтва та науки. Подібний ефективний діалог є запорукою успіху у становленні та визнанні музичної терапії як саногенетичної технології у масштабі соціального суспільства, що забезпечить нові можливості усвідомленого застосування звуку як основи розглянутого методу оздоровлення.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Галецька І., Сосновський Т. Психологічне здоров'я. *Психологія здоров'я : теорія і практика*. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. С. 89–122.
2. Гриньова В. Музикотерапія як складова здоров'язбережувальної технології виховання студентської молоді. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Випуск 16. С. 20–27.
3. Завгородня О.В. Проблема психологічного здоров'я : спроба теоретичного аналізу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 1. С. 55–60.
4. Ковальова С. В. Музикотерапія як ресурс збереження здоров'я та попередження синдрому «професійного вигорання» в педагогічних працівників. Народна освіта: електронне фахове видання. 2018. Вип. 1. С. 15–22. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5236 (дата звернення: 12.01.2023).
5. Ковальова С.В. МУЗИКОТЕРАПІЯ У ЗБЕРЕЖЕННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної online-конференції «Світові освітні тренди: створення творчого середовища STEAM-навчання». Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2021. 134 с.
6. Плаксина О. Ф. МУЗИЧНА ТЕРАПІЯ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ОЗДОРОВОЇ РЕКРЕАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ. Науковий журнал «Інноваційна педагогіка». Вип. 22. Т. 2. 2020. С. 47-49. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/22/part_2/12.pdf (дата звернення: 12.01.2023).
7. Побережна Г. І. Музикотерапія як інноваційна технологія особистісного розвитку. *Вища освіта України*. 2010. № 3. С. 87 – 97.
8. Шанских Г. Музыка як засіб корекційної роботи. *Мистецтво в школі*. 2003. № 5. С. 28 – 31.
9. Aigen, K. S. The study of music therapy: current issues and concepts. New York, NY, Routledge, 2014. 262 p.
10. Aigen K. Social interaction in jazz: Implications for music therapy. *Nordic Journal of Music Therapy*. 2013. Vol. 22, №2. P. 180-209. URL: <https://doi.org/10.1080/08098131.2012.736878> (Last accessed: 15.01.2023).
11. Garred R. Music as therapy: A dialogical perspective. Gilsum, NH: Barcelona Publishers. 2006. 344 p. ISBN 1-891278-40-1.
12. Gouk, P. Introduction. In P. Gouk (Ed.), *Musical healing in cultural contexts*. Aldershot, UK: Ashgate, 2000. P. 1–25.
13. Hawks J.H., Moyad M.A. CAM: definition and classification overview. *Urologic Nursing*. 2003. Vol. 23. Iss. 3. P. 221–223.
14. Horden, P. (Ed.). Music as medicine: The history of music therapy since antiquity. Aldershot, UK: Ashgate. 2000. 414 p.
15. Horden, P. Musical solutions: Past and present in music therapy In P. Horden (Ed.), *Music as medicine: The history of music therapy since antiquity*. Aldershot, UK: Ashgate. 2000. P. 4–40.
16. Lee C. The Architecture of Aesthetic Music Therapy. Gilsum N.H: Barcelona; 2003. 254 p.
17. McFerran K. S., & Saarikallio S. Depending on music to feel better: Being conscious of responsibility when appropriating the power of music. *The Arts in Psychotherapy*. 2014. Vol. 41, № 1. P. 89–97. URL: <https://doi.org/10.1016/j.aip.2013.11.007> (Last accessed: 17.01.2023).
18. Rolvsjord, R. Resource-oriented music therapy in mental health care. Gilsum, NH: Barcelona Publishers, 2010. 282 p.
19. Ruud E. Can music serve as a "cultural immunogen"? An explorative study. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*, 2013. Vol. 8, №1. 20597. URL: <https://doi.org/10.3402/qhw.v8i0.20597> (Last accessed: 17.01.2023).
20. Stewart, J., Garrido, S., Hense, C., & McFerran, K. Music Use for Mood Regulation: Self-Awareness and Conscious Listening Choices in Young People With Tendencies to Depression. *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol.10, 1199. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01199> (Last accessed: 17.01.2023).
21. Stige B. *Culture-Centered Music Therapy*. Dallas TX ; Gilsum NH: Barcelona; 2002. 361 p.
22. Smeijsters, H. Sounding the self: Analogy in improvisational music therapy. Gilsum, NH: Barcelona Publishers. 2005. 214 p.
23. Skånland M. S. A young woman's narrative on the role of mobile music in coping with everyday life. *In Musical life stories: Narratives on health musicking*. 2013. Vol. 6, P. 59–74. NMH-publikasjoner. URL: https://www.academia.edu/4448120/A_Young_Womans_Narrative_on_the_Role_of_Mobile_Music_in_Coping_With_Everyday_Life (Last accessed: 16.01.2023).
24. Skånland M. S. «Music is something to cling to; a lifeline» – Music listening in managing life with chronic pain and anxiety. *Approaches: An Interdisciplinary Journal of Music Therapy*, 2020, P. 1–16. URL: https://approaches.gr/wp-content/uploads/2020/11/Approaches_FirstView-a20201102-skanland.pdf (Last accessed: 16.01.2023).
25. Thaut M. Rhythm, Music, and the Brain: Scientific Foundations and Clinical Applications (1st ed.). New York: Routledge. 2007. 272 p. URL: <https://doi.org/10.4324/9780203958827> (Last accessed: 16.01.2023).
26. Tüpker R. Reader Musiktherapie – Masterstudiengang Musiktherapie. Hg. Norderstedt: BoD 2008. 174 p.

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОФЕСІОНАЛІЗМ: СУТНІСТЬ І БАЗОВІ ЙОГО ХАРАКТЕРИСТИКИ

PEDAGOGICAL PROFESSIONALISM: ESSENCE AND ITS BASIC CHARACTERISTICS

У статті розглядаються сутнісні характеристики професіоналізму педагога, як особистісний ресурс забезпечення продуктивності педагогічної праці. Набір характеристик, що конкретизують зміст і структуру педагогічного професіоналізму (професійна компетентність, ціннісні орієнтації, професійні цінності, інноваційність, креативність, рефлексивність, суб'єктність, здатність до самореалізації), є важливим ресурсом оптимізації педагогічної освітньої системи, що обумовлює гармонізацію розумових здібностей і емоцій з містом навчальної інформації, опору на суб'єктний досвід студентів, включення їх в активну пізнавальну діяльність з використанням різноманітних технологій, як необхідна база підвищення якості вищої освіти. Увага акцентується на конкретизації змісту кожного структурного компонента педагогічного професіоналізму і його формуванні як освітній парадигмі, яка об'єднує в себе різні характеристики професійного образу сучасного педагога, що дозволяє раціонально використовувати у педагогічній практиці особистісний ресурс в забезпеченні продуктивності професійної праці. Конкретизовані можливості професійної компетентності як основи педагогічного професіоналізму, компетенцій як сукупності знань і вмінь (психологічної, акмеологічної, технологічної, організаційної, рефлексивно-дослідницької, управлінської, методичної) які позитивно впливають на результативність педагогічної діяльності; є стимулом особистісних смислів й потреб, розвитку творчого потенціалу; здійснення перетворення навчальної інформації в практичні дії майбутніх педагогів, активізації набуття педагогічного досвіду, процесів осмислення і рефлексивної їхньої позиції. Розкрити ресурсні можливості професійно-особистісних якостей (технологічна гнучкість, адаптивність, залученість в різні види педагогічної діяльності, умотивованість та відповідальність у виконанні професійних функцій, емоційність, вольові зусилля, креативність й рефлексивність) у забезпеченні продуктивності виконання професійних функцій; виявлені педагогічні умови, які позитивно впливають на формування педагогічного професіоналізму.

Ключові слова: педагогічний професіоналізм, професійна компетентність, компе-

тенції, особистісний потенціал, технологізація, компетентнісний підхід, педагогічна творчість, педагогічна майстерність.

The article deals with the essential characteristics of a teacher's professionalism as a personal resource for ensuring the productivity of pedagogical work. A set of characteristics that specify the content and structure of pedagogical professionalism (professional competence, value orientations, professional values, innovation, creativity, reflexivity, subjectivity, ability to self-realization) is an important resource for optimizing the pedagogical educational system, which determines the harmonization of mental abilities and emotions with the city of educational information, reliance on the subjective experience of students, their inclusion in active cognitive activity using various technologies, as a necessary basis for improving the quality of teaching.

Attention is focused on the concretization of the content of each structural component of pedagogical professionalism and its formation as an educational paradigm that combines various characteristics of the professional image of a modern teacher, which allows rational use of personal resources in pedagogical practice to ensure the productivity of professional work. The possibilities of professional competence as the basis of pedagogical professionalism, competences as a set of knowledge and skills (psychological, acmeological, technological, organizational, reflective and research, managerial, methodological) that positively affect the effectiveness of pedagogical activity; are a stimulus for personal meanings and needs, development of creative potential; implementation of the transformation of educational information into practical actions of future teachers, activation of the acquisition of pedagogical experience, processes of reflection and reflexivity are specified. To reveal the resource capabilities of professional and personal qualities (technological flexibility, adaptability, involvement in various types of pedagogical activities, motivation and responsibility in performing professional functions, emotionality, volitional efforts, creativity and reflexivity) in ensuring the productivity of professional functions; to identify pedagogical conditions that positively affect the formation of pedagogical professionalism.

Key words: pedagogical professionalism, professional competence, competencies, personal potential, technologization, competence-based approach, pedagogical creativity, pedagogical skills.

УДК 37.011.3-051
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.2>

Ейвас Л.Ф.,
канд. пед. наук, доцент,
в.о. декана факультету мистецтв
Криворізького державного
педагогічного університету

Пильнік Р.О.,
канд. пед. наук, доцент,
зав. каф. образотворчого мистецтва
факультету мистецтв
Криворізького державного
педагогічного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В умовах кризисних ситуацій сучасного суспільства, ускладнення вимог до людського фактору актуалізується проблема підготовки педагогічних кадрів, здатних підготувати творчих й компетентних фахівців у системі вищої педагогічної освіти. Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної діяльності значно ускладнює задачі університетів у формуванні

професійного образу сучасного педагога, забезпеченні позитивної динаміки рівня його професіоналізму й готовності до кар'єрного зростання в сфері педагогічної праці.

Професіоналізм педагога є сьогодні об'єктом соціального заказу на підготовку фахівця високого рівня, здатного активно й креативно діяти в створенні освітнього проекту, відповідно потребам суспільства. Нажаль, параметри сучасного

професійного образу педагога, основних характеристик і рівнів його педагогічного професіоналізму не вирішенні, хоча активно використовуються в акредитаційних процедурах університетської освіти як критерій продуктивності й якості педагогічної праці.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз теоретичних робіт дозволяє констатувати, що проблема педагогічного професіоналізму була предметом багатьох дослідників. Методологічні основи професіоналізму обґрунтовані у роботах І. Бега, Н. Гузій, О. Дубасенюк, І. Зязюна, Л. Кондрашової; закономірності професійної підготовки висвітлені в працях А. Алексюка, В. Галузінського, Н. Ничкало, І. Зязюна, О. Коберника, Л. Кондрашової, А. Кузьминського, О. Цокур та ін.; питання характеристик педагогічного професіоналізму досліджували: етичної компетентності вчителя (Л. Хоружа), ціннісно-смыслову готовність до професійної діяльності (Ю. Пелех); професійної компетентності (А. Богуш, С. Бондар, Є. Павлютенков, С. Тищенко та ін.). На підставі аналізу наукової літератури з окресленої проблеми з'ясовано, що професіоналізм розглядається як система, що об'єднує елементи: професіоналізм особистості й професіоналізм діяльності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на висвітлення різних аспектів професіоналізму, сутнісні характеристики педагогічного професіоналізму як складного особистісного утворення і базового його компоненту в конкретній предметній сфері не знайшли належного теоретичного обґрунтування.

Відсутність чітких параметрів у конкретизації сутнісних характеристик, змісту та шляхів становлення цього складного особистісного утворення майбутніх фахівців педагогічної сфері діяльності в значущій мірі ускладнює успішне виконання суспільного заказу, виявлення соціально-психологічних, змістовно-процесуальних факторів і умов, що домінують у становленні творчої особистості педагога, високого рівня професіоналізму, обмежують можливості управління процесом його розвитку в системі вищої педагогічної освіти.

Метою статті є теоретичне обґрунтування сутнісних характеристик педагогічного професіоналізму й шляхів їх формування в умовах університетської освіти.

Виклад основного матеріалу. Професіоналізм – це складне особистісне утворення, що характеризується рівнем готовності педагога до творчої професійної діяльності, нестандартному виконанню професійних функцій на основі сформованості ціннісних орієнтацій, установки на креативність дій у рішенні педагогічних проблем, професійної компетентності, потреби в постійному самовдосконаленні й самореалізації в педагогічній сфері діяльності. Довгий час

сутність професіоналізму педагога розглядалася в рамках знаннєвої парадигми. Увага дослідників акцентувалася на ролі спеціальних та психолого-педагогічних знань конкретної предметної сфері як основи професіоналізму педагогів й успішності в самостійній професійній діяльності.

Останнього часу зміст педагогічного професіоналізму отримує визначення через специфіку понять: «професіоналізм», «творчість», «педагогічна майстерність». Одні вчені трактують його сутність як рівень педагогічної майстерності; інші пов'язують його смисл з поняттям «професійна компетентність» або як кваліфікаційне виконання педагогом професійних дій відносно активної зовнішньої діяльності й здатності педагогічної свідомості до предметного відображення.

Автори акцентують увагу на різних аспектах цього складного особистісного утворення. Професіоналізація – включає соціальну, особистісну і діяльнісну зрілість й володіє ознаками професійної продуктивності та професійної відповідності. Ю. Павлов зауважує, що сам процес професіоналізації «залежить, по-перше, від зовнішніх умов: протягом життя людини змінюється сама професія, вимоги суспільства до неї, по-друге, від внутрішніх умов: змінюються ціннісно-смыслові уявлення людини про професію, критерії оцінки людиною самої професії, професіоналізму в ній, а також критерії оцінки професіонала в собі» [9, с. 162].

Н. Гузій стверджує, що педагогічний професіоналізм – це специфічна й складна структурована система, яка об'єднує різні компоненти, їх функціональні взаємозв'язки. Професіоналізм педагога, за її розумінням, необхідно вивчати в його діяльності й особистісному прояву. Тільки в професійній діяльності особистість розвивається, опанує нові способи і алгоритми рішення професійно-педагогічних задач, вдосконалює систему професійних умінь і навичок, набуває нові знання й професійно значущі якості, формує власну потребнісно-мотиваційну сферу, без чого неможливо творче виконання професійних функцій. Н. Гузій розглядає педагогічний професіоналізм в єдності особистих і діяльних проявів феномену як органічно взаємопов'язаних підсистем [5].

Професіоналізм педагога і педагогічний професіоналізм це не тотожні поняття. Професіоналізм педагога більш широке поняття, оскільки об'єднує усі види професійної діяльності, обумовлені предметною й науковою її сферою (образотворче мистецтво, література, фізика, математика та ін.), що передбачає сприйняття, перероблення, зберігання, вироблення професійної інформації, відтворення її в інтелектуально-діяльнісному досвіді фахівця.

Педагогічний професіоналізм є системоутворювальною базою педагогічних процесів (навчання, виховання, освітній процес, формування

особистості та ін.). Тому його сутність і зміст відповідають специфіці педагогічної діяльності й особистісним якостям педагога, що впливає на ефективність професійної педагогічної праці. Педагогічний професіоналізм розглядатимемо як важливу частину професіоналізму педагога і систему інтегративних характеристик мотиваційного, когнітивного, афективного, конативного компонентів педагогічної діяльності та їх системоутворювальних факторів [11]. Ця система об'єднує не тільки зовнішні функції (компетенції як набір приписів, норм, правил, знань, умінь і навичок), але й багатопланові внутрішні функції (властивості і якості, психологічні процеси), які впливають на продуктивність діяльності педагога в професійній сфері.

Однією з найбільш відомих базових характеристик педагогічного професіоналізму є педагогічно-смыслові цінності, як сукупність ідей, образів, норм, правил, принципів, що регламентують педагогічну діяльність. Педагогічно-смыслові цінності – це цінності-цілі, що передбачають креативні дії, відповідальність, впливають на успішність адаптації до праці педагога, пов'язані з розвитком творчої індивідуальності, сприяють самореалізації в педагогічній сфері діяльності.

Важливе місце в сукупності цих характеристик займає професійна компетентність, що має в змісті й структурі інтегративний особистісний ресурс, без наявності якого складно добитися якісного виконання професійно-педагогічних функцій. На думку Ю. Молчанової, професійна компетентність це «інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця» [7, с. 333]. В. Луговий, О. Слюсаренко, Ж. Таланова розглядають компетентність як динамічну комбінацію знань, розуміння, умінь цінностей, інших особистісних якостей, що описують результати за освітньою навчальною програмою, як здатності до ефективної діяльності» [7, с. 192]. Компетентність, на їх думку, є результатом упровадження компетенцій в практичну діяльність, специфіку яких вони трактують як повноваження, коло прав і обов'язків. Т. Десятов передбачає, що компетентність це результат набуття компетенцій, упровадження їх в практичну діяльність [7]. Більшість дослідників розглядають сутність професійної компетентності як сукупність різноманітних компетенцій, що відповідають специфіці конкретного виду професійної діяльності.

Специфіка професійної компетентності педагога визначається характером педагогічної праці й сукупністю компетенцій, відповідних вимогам цієї праці та особистісних властивостей і якостей професійного образу фахівця педагогічній сфері діяльності.

Зміст професійної компетентності представлений набором компетенцій (психологічної, комунікативної, акмеологічної, технологічної, організаційної, рефлексивно-дослідницької, управлінської, методичної), від яких залежить ефективність дій педагога (табл. 1).

Аналіз змісту професійно-педагогічної компетентності як базової характеристики педагогічного професіоналізму дозволяє стверджувати про те, що сьогодні актуалізуються ролі таких компетенцій, як, технологічної, управлінської та методичної.

І. Дичківська акцентує увагу на значущості в змісті педагогічного професіоналізму рефлексивно-дослідницької компетенції, як здатності педагога запроваджувати педагогічні інновації у освітній процес, опануванні способами і прийомами педагогічного експерименту, вміннями й навичками інноваційної діяльності, використання педагогічних інновацій і нововведень у практичній педагогічній діяльності, здатності створювати нові [6, с. 50].

Т. Бабенко [2], Н. Баловсяк [4], Г. Федорук [10] обґрунтовують необхідність інформаційно-комунікаційної компетенції в змісті педагогічного професіоналізму, мотивуючи потребами інформатизації сучасної освіти. Ю. Скорик передбачає, що неможливо недооцінювати управлінську компетенцію як важливу характеристику професійної компетентності. Вона акцентує увагу «на питанні принципової зміни підходу до організації професійної діяльності викладача та його індивідуальних особливостей, які слугують поведінковим патерном для утвердження якісно нових стратегій цілеспрямованої регуляції поведінки й інтегрованим комплексом особистісних якостей, що відповідають зростаючим вимогам до професійно-педагогічної діяльності загалом і особистості викладача зокрема» [8, с.145]. Управлінську компетенцію дослідниця пов'язує з вміннями планування, організації, мотивації і контролю, виконання процедур і операцій, які оптимізують управління індивідуальною і колективною діяльністю.

На думку О. Бабчинської та А. Мідляр [3] управлінська компетенція як важлива характеристика педагогічної компетентності оптимізує використання ресурсів щодо досягнення бажаних результатів, накопичення резервів особистісних якостей для ефективного виконання педагогом професійних функцій. І. Акуленко стверджує, що не можна ігнорувати методичну компетенцію як важливу характеристику педагогічної компетентності, яка відображає вимоги до обсягу й рівня засвоєння сукупності методичних знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій та досвіду виконання різних видів методичної діяльності [1, с. 4-5].

Компетенції є критеріями рівня професійної компетентності й показниками якості педагогічної діяльності. Набір компетенцій, що конструюють

Компетенції в змісті педагогічної компетентності

Компетенції	Зміст
психологічна	набір особистісних властивостей і якостей, що регулюють міжособистісні відношення в системі «викладач - студент», «вчитель – учень» й характер педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості в освітньому процесі
інформаційно-комунікаційна	вміння міжособистісної комунікації, сприймання і розуміння іншого, здатність на взаємодію, співпрацю й співтворчість.
акмеологічна	установка і потреба педагога в постійному професійному зростанні, саморозвитку, самовираженні й самоствердженні в професійній сфері діяльності.
технологічна	здатність використовувати для рішення педагогічних задач різні освітні технології (інформаційні, інформаційно-комунікативні, інформаційно-когнітивні, комп'ютерні та ін.), для вільної орієнтації в умовах інформатизації, цифровізації й технологізації сучасної освіти.
організаційна	опанування основами педагогічного менеджменту, стимулювання учасників освітнього процесу на досягнення запланованих цілей і проектного освітнього продукту.
рефлексивна-дослідницька	здатність збору інформації з різних джерел, обробки, аналізу й критичного використання її для прийняття рішень і створення нового продукту; креативна-рефлексивні дії в досягненні запланованих цілей
управлінська	знання основ педагогічного менеджменту, вміння керуватися ними при організації, реалізації проектуванні діяльності, раціонально використовувати ресурсні можливості для досягнення запланованих результатів.
методична	опанування методикою виховання, навчання, самоосвіти, розвитку з використанням ресурсних можливостей педагогічного дизайну.

зміст цього складного особистісного утворення, тісно взаємопов'язані між собою і взаємообумовлені, але мають специфічні особливості й функції, які в сукупності представляють ресурсні можливості педагога в рішенні задач у різних сферах педагогічної діяльності: навчанні, вихованні, розвитку, попередженні й знятті конфліктних ситуацій та труднощів в педагогічній практиці, спілкуванні, проведенні різних заходів, аналізі і оцінці досягнень в рішенні спроектованих завдань, підвищенні рівня кваліфікації й готовності до нестандартної педагогічної діяльності.

Педагогічні компетенції позитивно впливають на якість виконання педагогом професійних функцій (раціональна організація усіх видів педагогічної діяльності, грамотне рішення педагогічних задач, подолання конфліктних ситуацій, забезпечення сприятливого психологічного клімату в педагогічному середовищі; продуктивне використання методичного багажу, педагогічного дизайну, методики науково-педагогічного дослідження, що стимулює потреби педагога в самоосвіті й самовдосконаленні власної особистості, збагаченні її творчого потенціалу.

Наряду з компетентністю у змісті педагогічного професіоналізму важливе місце займають професійно-особистісні властивості й якості: технологічна гнучкість, адаптивність, залученість в різні види педагогічної діяльності, вмотивованість і відповідальність у виконанні професійних функцій, емоційність та вольові зусилля, креативність й рефлексивність. Сукупність цих властивостей і якостей слугує основою особистісного

потенціалу педагога, його педагогічної творчості й майстерності в реалізації інноваційного підходу до рішення педагогічних проблем, використання інновацій та нововведень у педагогічній практиці. Зміст педагогічного професіоналізму представлена взаємопов'язаними й взаємообумовленими структурними компонентами (рис. 1).

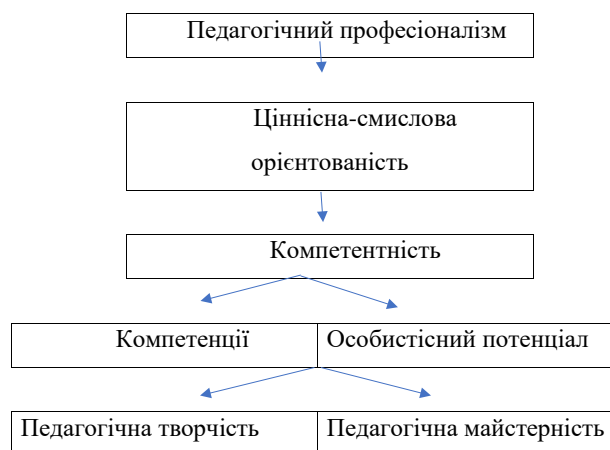


Рис. 1. Структурні компоненти педагогічного професіоналізму

Педагогічний професіоналізм як складне особистісне утворення є критерієм педагогічної творчості й майстерності. Педагогічна майстерність – це мистецтво і талант виконання професійних функцій, а педагогічний професіоналізм характеризується єдністю освіченості й педагогічного досвіду. Педагогічна творчість обумовлює створення нового освітнього продукту у вигляді

інновацій, авторських програм, методичних матеріалів, презентацій тощо. Педагогічний професіоналізм формується у процесі активної діяльності, успішність його становлення залежить від установки особистості на розвиток сукупності базових його характеристик.

Аналіз результатів вивчення й аналізу педагогічної практики показав, що більша частина обстежених вчителів зі стажем до п'яти років у значній мірі зауважують труднощі в створенні психологічного комфорту для учнів в освітньому процесі, в плануванні і постановці цілей навчальної діяльності, у виборі раціональних технологій, форм, методів з обліком інтересів й можливостей учнів, недостатньо володіють управлінськими компетенціями.

Причину такого положення діл слід шукати в недооцінці професійної спрямованості підготовки студентів на формування педагогічного професіоналізму в системі університетської освіти, превалюванні предметного знання над розвитком професійно-особистісних якостей, недооцінці змістовно-процесуального підходу до навчання, скорочення часу на педагогічну практику. Важливим фактором формування педагогічного професіоналізму є систематична цілеспрямована робота по опануванню студентами сукупністю базових його характеристик.

Основою роботи по формуванню педагогічного професіоналізму мають бути кваліфікаційні характеристики педагога конкретної предметної сфері. В оптимальному варіанті в освітньому процесі увага акцентується на формуванні професійної компетентності, педагогічних цінностей, здатності до інноваційної діяльності, набуття педагогічного досвіду й використання управлінських процедур і операцій в освітньому процесі; розвитку властивостей і якостей, що є базою продуктивності педагогічної праці.

Компетентнісний підхід до реалізації програми формування базових характеристик педагогічного професіоналізму забезпечує продуктивність підготовки майбутніх педагогів до творчої професійної праці й інноваційної діяльності в умовах інформатизації й технологізації системи освіти. Формування базових характеристик педагогічного професіоналізму має етапний характер.

До основних етапів становлення педагогічного професіоналізму відносять:

- 1) проєктування цінностей і цілей професійного становлення в педагогічній сфері діяльності;
- 2) діагностування ступеню сформованості базових характеристик педагогічного професіоналізму;
- 3) опанування різних видів педагогічної діяльності;
- 4) закріплення й засвоєння основних компетенцій, що конкретизують сутність професійної компетентності педагога;

5) опанування способами і прийомами технологізації педагогічних процесів;

6) набуття досвіду креативної діяльності і здатності до використання інновацій та нововведень в педагогічну практику;

7) розвиток професійних властивостей і якостей, що забезпечують продуктивність дій педагога;

8) діагностика динаміки рівнів педагогічного професіоналізму на основі рішення різнорівневих педагогічних задач.

Висновки. Модернізація вищої педагогічної освіти, яка забезпечує цілісне, систематичне формування педагогічного професіоналізму, його базових характеристик, ставить перед університетською освітою складні задачі й вимоги, необхідність розробки нової стратегії, спрямованої на забезпечення позитивної динаміки рівнів цього складного особистісного утворення, від якого залежить продуктивність праці педагога.

Розвиток педагогічного професіоналізму слід розуміти як активне якісне перетворення особистісних структур (мотиваційних, професійно-ціннісних, потребнісних), що відповідають педагогічній спрямованості й виявляються у педагогічній діяльності, задоволеності можливістю самовдосконалення і самореалізації, бажанні оволодіти технологіями конструювання нестандартної педагогічної діяльності та моніторингу й аналізу ефективності власних досягнень у професійному становленні. Подальший розвиток проблеми обумовлює необхідність розроблення стратегії оновлення навчальних планів і програм з обліком сутнісних характеристик педагогічного професіоналізму, посилення методичного супроводу освітнього процесу в освітніх умовах закладів вищої освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Акуленко І.А. Компетентнісна-орієнтована підготовка майбутнього вчителя математики профільної школи (теоретичний аспект): монографія. Черкаси: видавець Чабаненко Ю., 2013. 460 с.
2. Бабенко Т.В. Формування інформаційної культури майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. Кіровоград, 2008. 20 с.
3. Бабчинська О.І., Мідляр А.К. Самоменеджмент як складова професійного розвитку персоналу. URL: <http://economy/nauka.com.ua/?op=1&z=5151> (дата звернення: 30.03.2023).
4. Баловсяк Н. Інформаційна компетентність фахівця. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2004, № 5. С. 21-28.
5. Гузій Н.В. Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: монографія. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2004. 243 с.
6. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. К.: Академія, 2004. 352 с.
7. Освіта дорослих. Енциклопедичний словник / за ред. В.Г. Кременя, Ю.В. Ковбасюка. Київ: «Основа», 2014. 496 с.

8. Скорик Ю.М. Професійний самоменеджмент як технологія цілеспрямованого впливу на особистість викладача. *Управлінсько-педагогічні аспекти професійної діяльності викладача вищої школи: Збірник матеріалів перших науково-педагогічних читань* (15 грудня 2016 р.). Черкаси: Видавець Ю.А. Чабаненко, 2016. С. 144-147.

9. Павлов Ю.О. Професіоналізм особистості як наукова проблема у професійній підготовці фахівців. *Педагогічні науки*. Випуск 108, 2012. С. 159–168.

URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/8990> (дата звернення: 21.02.2023).

10. Федорук Г.М. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти. Вінниця, 2015. 20 с.

11. Шевченко С.В. Психологічні особливості когнітивної та конативної складових розумової працездатності першокурсників. *Наука і освіта*. №2-3. 2016. С. 34–39. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2016-2-3-7>.

METHODOLOGICAL, THEORETICAL AND TECHNOLOGICAL CONCEPTS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT AT MULTIDISCIPLINARY HEI

МЕТОДОЛОГІЧНИЙ, ТЕОРЕТИЧНИЙ, ТЕХНОЛОГІЧНИЙ КОНЦЕПТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У БАГАТОГАЛУЗЕВИХ ЗВО

Стаття присвячена висвітленню проблеми професійного розвитку викладачів фізичного виховання у багатогалузевих закладах вищої освіти. Метою статті є представлення професійного розвитку вчителя фізичного виховання багатогалузевого ЗВО, в основу якого покладено три концепти: методологічний, теоретичний та технологічний. Відповідно до поставленої мети визначено наступні завдання: виконати аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження; представити авторську концепцію професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевого ЗВО; окреслити перспективи подальших наукових досліджень у цій галузі. У статті охарактеризовано антропоцентричний, андрагогічний, міждисциплінарний, парадигмальний, системний, структурний, синергетичний, компетентнісний, акмеологічний, аксіологічний, культурологічний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, модульний підходи. Представлено теоретичний концепт крізь призму філософії, антропології, психології, економіки та менеджменту, а також андрагогіки. Подано обґрунтування розгляду професійного розвитку викладачів фізичного виховання у багатогалузевому закладі вищої освіти крізь призму прогресивізму, екзистенціалізму, конструктивізму та коннективізму. Теоретичний концепт представлений принципами, покладеними в його основу, зокрема принципом наукової та практичної спрямованості, гнучкості, інтегрованості, відкритості, системності, варіативності, колегіальності, контекстного навчання, індивідуалізації та особистісного спрямування, вирішення проблем, рефлексивності, активного навчання. Відповідно до технологічного концепту проаналізовано інституційні моделі та форми, індивідуальні форми та методи професійного розвитку викладачів фізичного виховання багатогалузевих закладів вищої освіти. Сформульовано висновки та виокремлено перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: багатогалузевий заклад вищої освіти, викладач фізичного виховання, професійний розвиток, методологічний кон-

цепт, теоретичний концепт, технологічний концепт.

The article is devoted to highlighting the problem of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education. The purpose of the article is as follows: to present the professional development of physical education teachers at multidisciplinary HEI, which is based on three concepts: methodological, theoretical and technological. In accordance with the goal, the following objectives are defined: 1) to perform an analysis of scientific and pedagogical literature on the research problem, 2) to present the author's concept of physical education teachers' professional development at multidisciplinary HEI, 3) to outline the prospects of further scientific studies in this field. In the article the anthropocentric, andragogical, interdisciplinary, paradigmatic, systemic, structural, synergistic, competence-based, acmeological, axiological, cultural, activity-oriented, personality-oriented, modular approaches have been characterized. The theoretical concept through the prism of philosophy, anthropology, psychology, economics, and management, as well as andragogy has been presented. The substantiation of considering physical education teachers' professional development at a multidisciplinary institution of higher education through the prism of progressivism, existentialism, constructivism, and connectivism has been provided. The theoretical concept is represented by the principles laid down in its basis, including the principle of scientific and practical orientation, flexibility, integration, openness, systematicity, variability, collegiality, contextual learning, individualization and personal direction, problem solving, reflexivity, active learning. According to the technological concept, the institutional models and forms, individual forms, and methods of physical education teachers' professional development at multidisciplinary higher education institutions have been analysed. The conclusions have been presented and prospects for further research singled out.

Key words: multidisciplinary institution of higher education, teacher of physical education, professional development, methodological concept, theoretical concept, technological concept.

UDC 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.3>

Zagura F.I.,

PhD (Physical Education and Sports),
Associate Professor,
Head of the Department of Athletic Sports
Ivan Boberskyi Lviv State University
of Physical Culture

Problem statement. The problem of professional development of modern specialists in the educational sphere is urgent and topical. Special attention is paid to university staff who train specialists for the labor market. It is about high professionalism, continuous professional development, updating of knowledge on a permanent basis, which is considered the key to achieving a high level of quality of educational services. Therefore, the problem of professional development is the subject of research by Ukrainian and foreign scientists who analyze its various aspects

and look for opportunities to improve this practice. Physical education teachers realize their own right and duty regarding professional development, using the opportunities of formal, non-formal and informal learning.

Analysis of recent research and publications. The theory and practice of physical education teachers' professional development at modern higher education institutions is reflected in the scientific output of researchers who study: theoretical and applied principles of their professional development

(A. Bagorka [1], O. Voitovska [6]), methodological approaches to professional development (N. Bashavets, K. Androsova [2], M. Danylevich [7]), professional competence (A. Vitchenko [5], L. Deminska [8]), reflection and self-development (L. Matohnyuk, N. Galchevska [10]), initial professional training (N. Belikova [3], A. Valaga, L. Borysevich [4]), etc. We believe that such studies form the basis for identifying the advantages and disadvantages of the modern practice of physical education teachers' professional development at higher education institutions, as well as for the search for constructive ideas for its improvement.

The goal of the article. The purpose of the article is as follows: to present the professional development of physical education teachers at multidisciplinary HEI, which is based on three concepts: methodological, theoretical and technological. In accordance with the goal, the following objectives are defined: 1) to perform an analysis of scientific and pedagogical literature on the research problem, 2) to present the author's concept of physical education teachers' professional development at multidisciplinary HEI, 3) to outline the prospects of further scientific studies in this field.

Results. The concept of physical education teachers' professional development at a multidisciplinary institution of higher education is built on the basis of three concepts: methodological, theoretical, and technological. We agree with O. Dubasenyuk that at the level of research methodology, "the methodological concept includes general-philosophical, specific-scientific, paradigmatic, epistemological levels of research, scientific approaches (systemic, activity-based, personally oriented, axiological, cultural, acmeological, synergistic, professional, competence, etc.)" [9, p. 69]. The analysis of the practice of modern multidisciplinary HEIs shows that in our study, in accordance with the concept of physical education teachers' professional development, within the methodological concept, there is a need to apply a complex of methodological approaches to the professional development of physical education teachers. We substantiate the application of such approaches as:

- anthropocentric approach (conditionality of the need to consider the professional development of physical education teachers in the context of their professional activity, experience of working with students, colleagues from the department of physical education and other departments, structural units of the university, managers, support staff);

- andragogical approach (determination and awareness of the need for continuous training, taking into account the needs and interests of physical education teachers, forming readiness for independent learning, self-development and self-improvement, an active position in the educational process);

- interdisciplinary approach (using the potential of professional development in interdisciplinary teams, which provides the opportunity to consider pedagogical situations from different perspectives);

- paradigmatic approach (the understanding of professional development as a paradigm, according to which it is a constitutive component of the professional activity of scientific and pedagogical employees, corresponds to the principles of the corporate culture of a modern university, is implemented on the basis of the achievements of theory and practice of various fields of scientific knowledge and is used to solve problems of academic community of a multidisciplinary institution of higher education);

- systemic approach (interpretation of professional development as a system characterized by the presence of interrelated and mutually complementary components (subsystems), which have appropriate functional connections, and at the same time is a subsystem of the "university" system – an organization that is learning on a continuous basis);

- structural approach (identification of subsystems that are components of the system of physical education teachers' professional development at a multidisciplinary institution of higher education in order to analyze their essence and characteristic features);

- synergistic approach (the ability of the professional development system to self-develop, based on the use of internal and external resources; taking into account the synergy of the personal and professional structures of the physical education teacher, focusing on self-development, improving one's own knowledge, abilities and skills, values and attitudes in order to achieve professional mastery);

- competence-based approach (grounding of professional development on the basis of general and professional competences, which are declared in regulatory documents, as well as present the demands of society and the requirements of the labor market);

- acmeological approach (the orientation of physical education teachers' professional development at a multidisciplinary institution of higher education on self-actualization, self-development, self-improvement in personal and professional contexts in order to reach acme);

- axiological approach (the formation of values of the individual, citizen, specialist: humanistic, democratic, moral-ethical, intellectual, social, professional, aesthetic with the help of professional development);

- cultural approach (basing the physical education teachers' professional development at a multidisciplinary institution of higher education on the basis of civilizational culture (spiritual, material, social), professional-pedagogical, physical culture);

- activity-oriented approach (using the peculiarities of physical education teachers' professional activity

in the implementation of professional development programs, the main statement of which considers that a personality and a professional are formed during activities);

- a personality-oriented approach (taking into account the peculiarities and stages of professional development of the personality of a physical education teacher at a multidisciplinary institution of higher education, in particular the specifics of the development of his intellectual, emotional, motivational, and behavioral spheres);

- modular approach (using the potential of the professional development organization based on individual modules together with other tools to ensure compliance with the interests and needs of scientific and pedagogical employees, the demands of the university as an organization that is learning and developing on a continuous basis).

Regarding the theoretical concept, the opinion of O. Dubasenyuk is valid here, which states: “a theoretical concept covers theories, laws, regularities, models, axioms, postulates, concepts, classifications, categories, facts, etc.; it is based on the principles of: universality, modeling of pedagogical processes, gradation of pedagogical education, approximation of teacher’s pedagogical functions, multiplicity of models of pedagogical education, dialectical phasing and cyclicity. The theoretical concept is supplemented by the following criteria: formalization, diagnosticity, integration, prognosticity” [9, p. 69]. According to the developed concept of physical education teachers’ professional development at a multidisciplinary institution of higher education, the theoretical concept covers dimensions, concepts and ideas, theories that form the basis of professional development. We believe that physical education teachers’ professional development at a multidisciplinary institution of higher education should be considered through the prism of:

- philosophy (professional development as a means of finding the truth, a person’s knowledge of himself, his own development and functioning in a professional environment);

- anthropology (professional development of an individual teacher as a component of professional community development, development of the academic community of a higher education institution based on the synthesis of knowledge about a person from various fields of scientific knowledge);

- psychology (physical education teachers’ professional development in the context of personality development of a specialist based on the use of internal potential, comparison of one’s own personal development with the requirements of the professional environment, striving for self-development and improvement);

- economics and management (professional development as a factor of ensuring the stability of the development and functioning of a multidisciplinary

institution of higher education, its competitiveness on the market of educational services; a factor of human capital development as one of the most important resources of the university);

- andragogy (professional development is a process of adults’ learning, who construct new knowledge based on previously acquired knowledge, own experience, demonstrate understanding and readiness for learning on a continuous basis).

It is important for our research to consider physical education teachers’ professional development at a multidisciplinary institution of higher education through the prism of progressivism, existentialism, constructivism, and connectivism. As evidenced by literature analysis, physical education teachers’ professional development at a multidisciplinary higher education institution is based on the principles of transformative theory of learning, the theory of organization, human capital, the theory of systems, the theory of experiential learning, the theory of learning styles and the education cycle, etc.

The theoretical concept of physical education teachers’ professional development at multidisciplinary institutions of higher education presents its content, which harmonizes with the types of professional activity of scientific and pedagogical employees and provides the implementation of organizational, scientific, educational, educational-methodical, international, health-prophylactic, sports-leisure, sports activities. After all, as domestic researchers note, “in accordance with modern requirements for the physical education of students, there is a need to modernize the educational process with the help of using new ways and organizational and methodical writings that ensure the improvement of the quality of motor activity of students, which is understood as the activity of an individual aimed at achieving physical conditions necessary and sufficient for achieving and maintaining a high level of health, physical development, and level of physical fitness” [12, p. 119].

The theoretical concept is represented by the principles laid down in its basis, including the principle of scientific and practical orientation, flexibility, integration, openness, systematicity, variability, collegiality, contextual learning, individualization and personal direction, problem solving, reflexivity, active learning.

Regarding the technological concept, here we single out models, forms and methods of physical education teachers’ professional development at multidisciplinary higher education institutions, which proved their efficiency. “The problem of continuous professional development of teachers is one of the keys to ensuring the quality of educational services. There are various forms, methods, models of professional development that are widely popular, have proven their effectiveness and deserve more

research attention” [11, p. 34]. Such models, forms and methods include:

– institutional forms and models: (internships, professional development programs, advanced training courses, cooperation between different institutions of higher education, cooperation between different departments of a multidisciplinary institution of higher education, cooperation between the department of physical education and other divisions of a multidisciplinary institution of higher education) etc;

– individual forms and methods: mentoring, coaching, consulting, lectures-discussions, practical exercises in pairs, case method, business games, role-playing games, educational trainings, master classes, seminars, webinars, discussions, modeling, delegation of functions, rotation, teamwork, cascade method, creative tasks, project method, portfolio etc.

Conclusions. Therefore, the proposed authors concept provides an opportunity to design a complete system of physical education teachers' professional development at multidisciplinary institutions of higher education in the form of an appropriate model that includes the target subsystem, as well as conceptual-methodological, theoretical-content, organizational-operational, and diagnostic-resultative subsystems.

Prospects for further research include the design of a model of physical education teachers' professional development at a multidisciplinary institution of higher education based on the developed concept.

REFERENCES:

1. Багорка А. М. *Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в ступеневій системі освіти*. Дисертація канд. пед. наук: спец. 13.00.04 Теорія і методика професійної освіти. Запоріжжя: Запорізький національний університет. 2021. 350 с.
2. Башаваць Н. А., Андросова К. С. *Культурологічний підхід підготовки фахівців фізичної культури. Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини: матеріали V інтернет-конференції*. Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович. 2021. С. 17-19.
3. Белікова Н. О. *Науково-методологічні підходи до професійної підготовки сучасного фахівця з фізичного виховання та спорту*. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні*

проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2014. Вип. 3К(44). С. 91-96.

4. Валага А. І., Борисевич Л. В. *Підготовка спеціалістів у сфері фізичного виховання і спорту. Сучасні оздоровчо-реабілітаційні технології*. 2011. Вип. 6. С. 44-46.

5. Вітченко А. *Компетентнісний підхід у сучасній вищій освіті: освітня інновація чи реформаторський симуляр доби постмодерну? Вища школа*. 2019. Вип. 4(177). С. 52-67.

6. Войтовська О. М. *Актуальні питання професійного розвитку учителів фізичної культури в умовах післядипломної освіти*. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2016. Вип. 3К 2(71). С. 71-74.

7. Данилевич М. В. *Аксіологічний та культурологічний підходи у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності*. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2014. Вип. 3К(44). С. 191-195.

8. Демінська Л. *Аксіологічна компетентність майбутнього вчителя фізичного виховання*. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 1-2. С. 73-75.

9. Дубасенюк О. А. *Акмеологічні засади неперервної професійної підготовки майбутніх педагогів. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти: монографія*. Київ: Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. 2018. С. 59-122.

10. Матохнюк Л. О., Гальчевська Н. А. *Рефлексія як системоутворювальний механізм безперервного професійного розвитку педагога*. *Габітус*. 2022. С. 20-24.

11. Мукан Н., Морська Н. *Дослідження ставлення викладачів до організації професійного розвитку у дистанційному форматі (на прикладі Національного університету "Львівська політехніка")*. *Молодь і ринок*. 2022. Вип. 1(199). С. 33-38.

12. Приходько П. Ю. *Сучасні тенденції в системі фізичного виховання здобувачів вищої освіти та їх вплив на стан здоров'я*. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2018. Вип. 11(105). С. 118-120.

ІСТОРИОГРАФІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБРАЗУ ГЕРОЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ ТА ЙОГО ІНТЕРПРЕТАЦІЇ В ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

HISTORIOGRAPHY OF STUDYING THE IMAGE OF THE HERO IN THE UKRAINIAN LITERATURE AND ITS INTERPRETATION IN SCHOOL TEXTBOOKS OF THE 20th CENTURY

Статтю присвячено історіографії вивчення образу героя в українській літературі та його інтерпретації в шкільних підручниках ХХ століття. Встановлено, що особливості методології історико-педагогічної науки в процесі вивчення історіографії образу героя презентує міждисциплінарний характер концепту «герой», який є в колі наукових інтересів не лише педагогіки, а й лінгвокультурології, літературознавства, філософії, історії, етики, естетики, міфології, фольклористики тощо. Це спричинило застосування методологічного інструментарію вищезазначених наук. Доведено, що методологія дослідження обраної тематики зумовила застосування груп джерел, що опираються на інструментарій загальнофілософського, загальнонаукового та конкретнаукового спрямування. Розглянуто суть поняття «історико-педагогічне джерело». Вивчення джерельної бази реалізовано у відповідності опрацьованих джерел історії, теорії та методології обраної проблематики, розкритті особливостей її генези. На основі застосування функціонального підходу здійснено класифікацію джерельної бази, виокремлено три групи наукових джерел (праці з історії, теорії та методології з обраної тематики). Кожну з груп систематизовано завдяки структурно-хронологічному підходу. Проаналізовано багаточисельну писемну групу, яка представлена художніми творами, документальними і дидактичними джерелами. Презентовано дидактичні джерела (підручники, навчальні посібники, хрестоматії ХХ століття, що відповідають основним етапам дослідження), а також методичну літературу ХХ – ХХІ століть з проблеми дослідження. Визначено зміст понять «герой», «література», «образ», «інтерпретація», «підручник». Зазначено, розвідка не претендує на завершеність дослідження (подальшого розгляду потребує модель образу героя в педагогічній думці на теренах незалежної України 90-х років ХХ століття).

Ключові слова: герой, образ героя, підручник з української літератури, інтерпретація, історико-педагогічне джерело.

The article is devoted to the historiography of studying the image of the hero in the Ukrainian literature and its interpretation in school textbooks of the 20th century. It was established that the peculiarities of the methodology of historical and pedagogical science in the process of studying the historiography of the hero image present the interdisciplinary nature of the concept "hero", as it is considered a scientific issue not only in pedagogy but also in linguistic, cultural and literary studies, philosophy, history, ethics, aesthetics, mythology, folklore studies, etc. Consequently, the methodological techniques of the above-mentioned sciences were employed. It is proved that the research methodology of the chosen topic determined the use of the sources' groups which are based on the general philosophical, general scientific and specific scientific approaches. The essence of the concept "historical and pedagogical source" is considered. The study of the source base is carried out by the analysing works of history, theory, and methodology of the chosen issue and by the revealing the peculiarities of its genesis. The sources were classified according to the functional approach, and three groups were distinguished (works on history, theory and methodology of the selected topic). The structural and chronological approach was applied to systematize each group. A large written group, represented by artistic works, documentary and didactic sources, was analysed. The didactic sources (textbooks, manuals, anthologies of the 20th century corresponding to the main stages of the research) as well as methodological literature of the 20th – 21st centuries on the research problem are presented. The concepts "hero", "literature", "image", "interpretation", and "textbook" are defined. It is noted that the presented research does not pretend to be a complete study (the model of the hero image in pedagogical works of independent Ukraine in the late 20th century needs further consideration).

Key words: hero, image of a hero, textbook on the Ukrainian literature, interpretation, historical and pedagogical source.

УДК 37.091.64:37.014.5"20":821.161.0:7.04
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.4>

Йовенко Л.І.,

докт. пед. наук,
професорка кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Осіпенко Н.С.,

канд. пед. наук,
доцентка кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Російсько-українська війна надзвичайно актуалізувала проблему виховання молодого покоління, формування громадянсько-патріотичних рис з непохитними загальнолюдськими та національними моральними чеснотами. Вагомий педагогічний потенціал у пошуку виховного ідеалу сучасної доби мають надбання народної педагогіки та мистецтва слова, мудрість яких відшліфовувалася впродовж віків. Виховання молоді на матеріалах народної педагогіки

та української літератури сприятиме формуванню активної громадянської позиції, любові до Батьківщини, поваги до рідної мови вже з ранніх років життя.

У «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України», концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір наголошується на необхідності реалізації гуманістичної парадигми виховання молодого покоління, нових підходів і шляхів до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості [4]. Відтак,

звернення до інтерпретації образу героя в українській літературі набуває нині виняткової ваги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, на які спирається автор, в яких розглядають цю проблему і підходи її розв'язання. Вивчення проблеми виховання молоді на матеріалах народної педагогіки та української літератури, громадянсько-патріотичних рис особистості займалися С. Гончаренко, О. Дубасенюк, В. Захарченко, В. Кузь, Н. Сивачук, С. Сисоєва, О. Семенов, О. Сухомлинська, І. Терешко, М. Томчук та ін.

Наявна педагогічна історіографія (дослідження О. Адаменко, Д. Багалія, М. Богуславського; Л. Голубничої, Н. Гупана, Н. Дічек, О. Кірдан, В. Кушнір, О. Сухомлинської, В. Шпак та ін.) дає змогу окреслити історіографію дослідження окресленої тематики як педагогічну історію наукового вивчення історіографії образу героя в літературній освіті, що представлено авторитетною кількістю першоджерел та актуалізованих матеріалів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наукових праць, що детально презентують історіографію дослідження зазначеної проблематики, недостатньо, що й визначило виникнення цієї статті.

Метою статті є розгляд історіографії та джерельної бази для вивчення образу героя в українській літературі та історії шкільної літературної освіти.

Виклад основного матеріалу. Особливості методології історико-педагогічної науки під час вивчення історіографії образу героя презентує міждисциплінарний характер концепту «герой», який – у колі наукових інтересів не лише педагогіки, а й лінгвокультурології, літературознавства, філософії, історії, етики, естетики, міфології, фольклористики тощо. Це спричинило застосування методологічного інструментарію вищезазначених наук.

Педагогічна історіографія є результатом розвитку історико-педагогічного вчення, що зумовило використання напрацювань філософії та історії у ході дослідження педагогічних проблем. Історико-педагогічне джерело визнається продуктом соціальної дійсності, що містить інформацію про суспільні процеси навчання та виховання, фіксує цю інформацію та має потенційні умови щодо додавання такої інформації до системи історико-педагогічних знань [3].

Методологія дослідження обраної тематики зумовила застосування груп джерел, що опираються на інструментарій загальнофілософського, загальнонаукового та конкретнонаукового спрямування (таблиця 1).

Характер обраної тематики передбачає опрацювання великої кількості писемних джерел. Серед них – оповідальні джерела: наукові (монографії, сучасні статті та матеріали конференцій з обраної проблематики); літописні; художні (літературні твори); критичні (рецензії, інтерпретація

художніх творів); довідково-енциклопедичні; публіцистичні (мемуари, щоденники, спогади).

Значної ваги набули документальні джерела, що розкривають парадигму образу героя та шляхи його формування в педагогічній думці (присяги, накази, постанови органів влади та системи освіти, розпорядження).

Окрему підгрупу становлять архівні матеріали (фонди Центрального державного архіву вищих органів влади та управління (ЦДАВО України), обіжник Генерального секретаріату освітніх справ, засідань комісії з українознавства, Центрального державного історичного архіву України, Київського державного музею Т. Г. Шевченка, а також матеріали обласних архівів).

Значною за обсягом є група дидактичних джерел (підручників, навчальних посібників, хрестоматій тощо). Для розгляду обраної тематики було обрано навчальні видання ХХ століття, що відповідають основним етапам дослідження.

I етап (1900 – 1917 рр.) представлено 2 навчальними книгами: «Історія української літератури від найдавніших часів по нинішній день» (автор – Й. Застирець, 1902 р.); «Начерк історії української літератури» (автор – Б. Лепкий, 1909 р.).

II етап (1917 – 1920 рр.) ілюструють 6 шкільних підручників: «Хрестоматія по українській літературі для народних вчителів, шкіл учительських та середніх і для самоосвіти» (автори – М. Сумцов, М. Плевако, Д. Багалій, 1918 р.); «Вінок. Читанка третя» (автор – О. Білоусенко, 1918 р.); «3 сучасної української літератури. Начерки і характеристики. Українські повістярі другої половини ХІХ в.» (автор – О. Грушевський, 1918 р.); «Хрестоматія по українській літературі» (автори – О. Дорошкевич, Л. Білецький, 1918 р.); «Коротка історія українського письменства» (автор – С. Єфремов, 1918–1919 рр.); «Хрестоматія нової української літератури» (автор – М. Грунський, 1919 р.).

III етап (1920 – 1960 рр.) – «Життя та слово. Читанка» (автор – Г. Іваниця, 1921 р.); «Старе українське письменство» (автор – М. Возняк, 1922 р.); «Українська література: Підручна книга для старших груп семирічної школи» (автор – О. Дорошкевич, 1922 р.); «Шляхом життя. Читанка» (автори – Г. Іваниця, Я. Чепіга, Б. Якубський, 1923 р.); «У новий світ» для 5 групи трудящих шкіл (автори – М. Плевако, М. Панченко, А. Панів, 1927 р.); «У новий світ» для 6 груп (автори – М. Плевако, М. Панченко, А. Панів, 1928 р.); «У новий світ» для 7 груп (автори – М. Плевако, М. Панченко, А. Панів, 1928 р.); «Читанка з української літератури для 7 класів спеціальних шкіл» (автор – П. Гай-Сорокотяга, 1936 р.); «Українська література. 8 клас» (автор – М. Новицький, 1937 р.); «Українська література. Підручник для середньої школи: ІХ клас» (автор – Г. Пільгук, 1938 р.); «Українська література : підруч. для 8 кл.

**Інструментарій загальнофілософського, загальнонаукового
та конкретнонаукового спрямування**

Інструментарій загальнофілософського спрямування (характеристика поняття «герой» за допомогою філософських праць у відповідності до побудови моделей історичного розвитку)	
Міфологія	Архетипові стадії генези свідомості, що зростають до уявлень про довершеність людської особистості (дослідження О. Івіка, Дж. Кемпбелла, В. Найдиша, Е. Ноймана); культурний та фольклорний герой, який виконував роль взірця для наслідування, втілює найкращі національні риси народу (М. Грушевський В. Давидюк, Л. Дунаєвська, М. Єременко, З. Лановик, М. Лановик, Є. О. Найден, Н. Сивачук, О. Таланчук, Ю. Фігурний).
Філософія	«Героїчне», «культ героїв» як інструмент для формування групової ідентичності, осмислення попередніх історичних епох, є прикладом для наслідування впродовж європейської історії (С. Боура, Дж. Віко, Г. Гегель, П. Зюмтор); герой як втілення самовідданості, ентузіазму, творчості (Дж. Бруно); усвідомлене здійснення подвигу, героїка честі (Т. Карлейль, Ф. Ніцше, С. Хук); пасіонарна особистість (Л. Гумільов, І. Франко); концепції про дегероїзацію (Р. Килло, Н. Маньковська Х. Ортега-і-Гасет, А. Рапопорт, О. Шупилов).
Естетика	Ототожнення «героїчного» з «піднесеним», «прекрасним» та «трагічним» (Аристотель, П. Білоус, Е. Бьорк, Дж. Бруно, Н. Буало, І. Вінкельман, І. Кант, Ж.-А. Ліотар, Псевдо-Лонгін, Цецилій); прагнення до величного (М. Гартман, Г. Гегель); здатність здійснювати вчинок, що відображає людський ідеал (М. Киященко, В. Мовчан).
Етика	Зв'язок «героїчного» з добром, благом, безкорисливістю, самовідданістю, «мудрістю душі», мужністю, силою людини (Г. Гегель, П. Лафарг, І. Кант, С. Франк, П. Юркевич); особистою свободою, «вільним самовизначенням суб'єкта» (Ф. Ніцше, М. Попович, Г. Сковорода, П. Юркевич).
Інструментарій загальнонаукового спрямування	
Науково-методичні та навчальні джерела з методології сучасних наукових досліджень	Г. Бірта, Ю. Бургу, М. Вовк, О. Крушельницька
Праці із методології історії	М. Барг, І. Ковальченко, Б. Могильницький, А. Санцевич, Е. Карр
Педагогіка та історія педагогіки	О. Антонова, Л. Березівська, А. Вихрущ, О. Вознюк, Л. Голубнича, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, В. Захарченко, Т. Кристопчук, В. Кузь, Н. Сіранчук, С. Сисоєва, О. Сухомлинська, М. Томчук та ін.
Інструментарій конкретнонаукового спрямування	
Міждисциплінарні аспекти у визначенні шляхів формування розвиненої особистості, громадянина-патріота, героїчних рис людини	Етнокультурний аспект (І. Бех, М. Боришевський, Г. Ващенко, О. Вишневський, О. Губко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кузь, Ю. Руденко, С. Русова, Й. Сележан, З. Сергійчук, Н. Сивачук, Г. Сковорода, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, І. Франко); соціокультурний аспект (І. Бех, М. Боришевський, О. Помиткін, О. Сухомлинська); історико-культурологічний аспект (О. Братко-Кутинський, Г. Ващенко, М. Грушевський, С. Кримський, В. Кузь, О. Кульчицький, В. Личковах, О. Найден, Г. Сковорода, М. Хайдегер, В. Храмова, Б. Цимбалістий, К.-Г. Юнг, В. Янів); історико-соціологічний (М. Грушевський, П. Куліш).
Літературознавчі дослідження про еволюцію образу героя, що втілює пасіонарність, національні структури, найкращі моральні чесноти українського народу	В. Барка, П. Білоус, О. Вертій, М. Грушевський, І. Дзюба, О. Дорошкєвич, С. Єфремов, М. Жулинський, О. Забужко, Н. Зборовська, Д. Козій, М. Костомаров, Б. Лепкий, Н. Малинська, Е. Нахлік, Є. Сверстюк, М. Сумцов, О. Таланчук, В. Шевчук, М. Яценко; вплив мистецтва на свідомість, формування потрібного типу особистості, художнього образу позитивного героя, що втілює суспільний ідеал (М. Блецькан, Л. Данчук, І. Дзюба, М. Жулинський, С. Кримський, А. Макаренко, В. Новиков, В. Разумний); героїчний образ як ідеологічний інструмент тоталітаризму (Б. Бим-Бад, Б. Буряк, У. Еко, М. Жулинський, Н. Зборовська); риси соціалістичного героя (О. Головій, І. Дзюба, О. Омельчук, Л. Сивак, В. Харкун).

загальноосвіт. навч. закл.» (автори – О. Білецький, П. Волинський, Р. Волков, 1939 р.); «Українська література : підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл.» (за ред. О. Білецького, 1943, 1948, 1950, 1956, 1958, 1959, 1966, 1967, 1968, 1969 рр.) (10 перевидань); «Українська література. Підручник для 10 класу» (за ред. О. І. Білецького, 1953, 1965 рр.); «Дніпро: Літературна читанка та

історія української літератури» (автор – П. Волинський, 1958 р.); «Українська література: Підручник для 5 – 6 класів шкіл робітничої і сільської молоді» (Упоряд. Н. Ткаченко, В. Шевченко, 1961 р.); «Українська література. Підручник для 5 класу» (Н. Жук, 1951 р.); «Українська література: підручник для 7 кл.» (автори – Н. Падалка, К. Сторчак, В. Цимбалюк, 1960 р.). Всього – 27 підручників.

IV етап (1970 – 1980 рр.) презентовано 25 навчальними книгами: «Українська література : підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл.» (за ред. О. Білецького, 1970 – 1975, 1978, 1979, 1985 рр.) (9 перевидань); «Українська література. Підручник для 9 класу» (за заг. ред. ак. О. І. Білецького, 1975 р.); «Українська радянська література: Підручник для 10 класу» (за ред. члена-кореспондента АН УРСР І. Дзевєріна, 1974 р.); «Українська література. Підручник для 9 класу» (за ред. проф. В. Борщевського, 1985 р.); «Українська література: Підручник для 8 класу» (автори – В. Бородін, О. Гончар, М. Грицай, 1988 р.); «Українська література. Підручник для 5 класу» (автор – Н. Жук, 1970 р.); «Українська література. 5 клас» (автори – О. Бандура, Є. Кучеренко, 1970, 1976, 1979, 1980 – 1982, 1984, 1986, 1989 рр.) (9 перевидань); «Українська література: підручник для 7 кл.» (автори – Н. Падалка, К. Сторчак, В. Цимбалюк, 1971 р.); «Українська література: Підручник для 7 кл.» (автори – Н. Падалка, К. Сторчак, В. Цимбалюк, 1990 р.).

V етап (1991 – 1999 рр.) – «Українська література: Підручник для 7 кл.» (автори – Н. Падалка, К. Сторчак, В. Цимбалюк, 1991 р.); «Українська література: підруч. для 6 кл.» (автор – О. Бандура, 1991 р.); «Українська література: підруч. для 9 кл.» (автор – Б. Степанишин, 1992, 1993, 1995 рр.); «Українська література. Підручник для 10 класу» (автор – П. Хропко, 1995 р.); «Українська література. Підручник для 11 класу середньої школи» (автор – О. Непорожній, 1995 р.); «Українська література: підручник для 5 кл.» (автор – Н. Волошина, 1997 р.); «Українська література: підруч. для 6 кл.» (автор – О. Бандура, 1997 р.); «Українська література. Підручник для 8 класу» (автори – О. Бандура, Н. Волошина, 1997 р.); «Українська література: підручник для 9 кл. гімназій, ліцеїв» (автор – О. Бандура, 1998 р.) (11 підручників).

Дослідження генези образу героя в українській літературі та його інтерпретації в шкільних підручниках ХХ ст. реалізовано з урахуванням джерел із різних наукових галузей, представлених виданнями довідково-енциклопедичного спрямування, дисертаційними роботами, науковими працями, що присвячені окресленій проблематиці. Це спричинило застосування міжгалузевих наукових зв'язків, що дало змогу встановити міфологічний, філософський, етико-естетичний, літературознавчий, педагогічний аспекти ключових понять дослідження.

На основі аналізу довідково-енциклопедичних джерел встановлено, що категорія «герой» має міфологічний (персонаж – активний творець культурних об'єктів; борець з демонічними силами, хаосом; першопредок; епічний герой); філософський (максимальне виявлення мужності, втілення геніальності; домінування людського духу над тілом, приборкання інстинкту самозбереження;

спроможність впливати суспільні події; скерованість волі особистості в ім'я якісних змін у суспільстві); літературознавчий (персонаж, образ, дійова особа, що має яскравий характер, взаємини з довкіллям, зв'язки із соціальним, національним, історичним сторонами життя; головна або другорядна особа, довкола якої розгортаються сюжетні лінії, напружені колізії, що призводять до трагічного фіналу); педагогічний (виховний ідеал, національний ідеал, елітарна особистість, монадна особистість, пасіонарна особистість, довершена особистість) контексти.

Розкрито сутність понять «література», «образ», «інтерпретація», «підручник». Зокрема, «література» тлумачиться як «різновид мистецтва, власне мистецтво слова, що відображає дійсність у художніх образах, створює нову художню реальність за законами краси»; «результат творчого процесу автора, зафіксований у відповідному тексті за допомогою літер» [6, с. 396]. «Образ» – «відтворення в уяві певної чуттєво сприйнятої дійсності, що набуває науково-ілюстративних, фактографічних та художніх ознак, які зосереджують істотні для автора явища [5, с. 139 – 140]]. Термін «інтерпретація» визначається як «тлумачення понять та його результат у різних галузях науки, теоріях та течіях, як-от у гносеології, логіці, філософії, мовознавстві, літературознавстві, психології» [6, с. 429]; «дослідницька діяльність, пов'язана з тлумаченням змістової сторони літературного твору на різних його структурних рівнях через співвіднесення з цілістю вищого порядку» [6, с. 308]); «підручник» («навчальна книга, у якій викладаються основи знань із певного навчального предмета») [2, с. 260].

Наявна значна кількість методичної літератури ХХ століття з проблеми дослідження, зокрема праці: Ф. Слюсара «Огляд українських шкільних підручників» (1911 р.), П. Духно «Журнал-підручник на обговорення» (1931 р.), М. Скрипника «Підручник як знаряддя комуністичного виховання» (1931 р.), А. Макаренка «Преподаватель словесности» (1938 р.) О. Мазуркевича «Нариси з історії методики української літератури» (1961 р.), О. Бандури «Теорія літератури: Посібник для вчителів» (1969 р.), О. Бандури «Наукові основи підручника з літератури (4 – 10 кл.)» (1978 р.), Б. Степанишина «Викладання української літератури в школі» (1994 р.); напрацювань сучасних методистів: О. Бандури «Шкільний підручник з української літератури» (2001 р.), В. Оліфіренка «Підручник з української літератури: Теорія і історія» (2003 р.), А. Ситченка «Методика навчання української літератури в загальноосвітній школі» (2011 р.), Г. Токмань «Методика навчання української літератури в середній школі» (2012 р.) Л. Базиль «Літературознавча компетентність учителя української мови і літератури як системний особистісно-професійний феномен» (2013 р.) та ін.

У підручниках з педагогіки визначення поняття «герой» відсутнє, втім у навчальних книгах минулих історичних періодів наявні перевірені часом розробки щодо досконалої особистості, патріота рідної землі, обґрунтовуючи виховну мету та шляхи формування такої особи.

Підручники та навчальні посібники радянської доби популяризували виховний потенціал героя як вагомий засіб виховання патріотичних рис молоді. Під час формування патріотизму засобами героїчних прикладів в окреслений період враховувалися вікові особливості школярів. Найблагоприятнішим періодом для ідеалізації героїв уважався підлітковий вік. Виховним ідеалом в окреслений період стали канонізовані герої праці, піонери- та комсомольці-герої, подвиги яких оспівувалися в художніх творах та мистецтві.

Наприкінці ХХ століття відбулася деструкція комуністичних цінностей, яка призвела до зміни моделі досконалої особистості у пострадянський період, що характеризувався дегероїзацією суспільного життя. Це призвело до відсутності застосування героїчного прикладу як засобу виховання в підручниках педагогічного спрямування. У чинних підручниках із педагогіки ідеал людини постає здебільшого через аналіз творів українських митців слова (Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка та ін.), які яскраво підносять таку особистість.

Особливого значення для окресленої проблематики має праця О. Вишневецького «Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики)», який розглянув витоки і викривлення виховного ідеалу українського народу у взаємозалежності з суспільно-економічним життям народу та його національним характером. Важливим доказом сили нації, необхідності її формування на сучасному етапі, вчений вважає образ козака-лицаря, який втілює не тільки духовність, шляхетність, силу духу, а й експансивність як найкраще виявлення збереження незалежності й соборності держави [1].

Як етнокультурну складову сучасного виховного ідеалу історіографію образів героїв визначає С. Максимюк [7].

На власне педагогічні та міждисциплінарні розподіляються сучасні наукові праці з обраної теми. В дослідженнях українських педагогів ХХІ століття йдеться про важливість формування героїко-патріотичних рис особистості як невід'ємну складову сучасної освіти (С. Гончаренко, В. Кремень,

В. Кузь, О. Сухомлинська та ін.). Вагомими є праці, присвячені особливостям громадянського, патріотичного виховання (Л. Алімова В. Барановський, В. Кіндрат, І. Кучинська, Ю. Руденко Г. Суховершко, О. Шестопалюк та ін.); національного (Р. Антонюк, В. Кремень, Л. Левицька, Й. Сележан, І. Хлисту́н та ін.) виховному ідеалу (Л. Єршова, Л. Ляхоцька, Н. Опанасенко, О. Савченко та ін.).

Висновки. Отже, історіографію дослідження образу героя в українській літературі та його інтерпретації в шкільних підручниках ХХ століття розглянуто як педагогічну історію наукового пізнання еволюції образу героя в словесному мистецтві та його інтерпретації в історії літературної освіти. Вивчення джерельної бази здійснено у відповідності опрацьованих джерел історії, теорії та методології обраної проблематики, розкритті особливостей її генези. Для класифікації джерельної бази було застосовано функціональний підхід, який уможливив виділення трьох груп наукових джерел (праці з історії, теорії та методології з обраної тематики). Систематизувати кожну з груп (усні і писемні) дозволив структурно-хронологічний підхід. Значною за чисельністю проявилася писемна група, яка представлена художніми творами, документальними і дидактичними джерелами.

Розвідка не претендує на завершення дослідження проблеми (подальшого розгляду потребує модель образу героя в педагогічній думці на теренах незалежної України 90-х років ХХ століття).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вишневецький О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики). Дрогобич: Видавець Святослав Сурма. 2010. 160 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 374 с.
3. Гулан Н.М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні [Текст]. Київ, 2000. 222 с.
4. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти в Україні. Режим доступу: <https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylo-novu-kontseptsiyu-patriotichnogo-vuhovannya/>.
5. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка у запитаннях і відповідях: навч. посіб. Київ: Знання, 2006. 318 с.
6. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
7. Максимюк С. П. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Кондор, 2005. 666 с.

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ У УНІВЕРСИТЕТАХ БУДІВНИЦТВА ТА АРХІТЕКТУРИ: СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА

THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS IN UNIVERSITIES OF CIVIL ENGINEERING AND ARCHITECTURE: ESSENCE AND STRUCTURE

У статті висвітлено сутність та структуру комунікативної компетентності майбутніх студентів-іноземців у університетах будівництва та архітектури. Комунікативна компетентність студентів-іноземців (майбутніх фахівців архітектури та будівництва) містить знання, які відображають специфіку цієї професійної галузі, вимоги до усного та писемного спілкування, вміння ефективної взаємодії з іншими спеціалістами у виробничій сфері, прагнення до взаєморозуміння та співпраці. Основними компонентами цієї компетентності є теоретично-професійний, комунікативно-поведінковий, мотиваційно-ціннісний.

До теоретично-професійного компонента включаємо професійно значущі знання, що передбачені у змісті фахових компетентностей майбутніх архітекторів та будівельників згідно із стандартом для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Це пояснюється тим, що в процесі комунікації фахівці будівельного профілю мають володіти базовими знаннями для взаємного обміну підходами до вирішення проблем, рецепції науково-технічної інформації тощо. Отож, до цього компонента відносимо знання про соціальні, економічні, культурні питання архітектури та містобудування, норми, стандарти, технічні регламенти, кліматичні, екологічні умови архітектурного проектування, закони й принципи архітектурної композиції, різні типи конструктивних та інженерних систем і мереж, санітарні, енергозберігаючі вимоги, інформацію про сучасні будівельні матеріали, основи містобудування тощо. До цього компонента входять й знання про правила й норми етичного спілкування у професійній сфері. Комунікативно-поведінковий компонент містить вміння усної й писемної рецептивної й продуктивної мовленнєвої діяльності, до якої відносимо вміння сприймати, інтерпретувати спеціальну інформацію задля її використання при розв'язанні технічних завдань. Важливими є вміння відповідно до мовних і мовленнєвих норм співпрацювати з колегами, клієнтами, постачальниками. Мотиваційно-ціннісний компонент віддзеркалює гуманістичні цінності, прагнення поважати інших у процесі комунікації, демонструвати високий рівень володіння українською та іноземними мовами в інтеракції з представниками інших етносів.

Ключові слова: комунікативна, компетентність, студент, іноземець, архітектура, містобудування.

The article highlights the essence and structure of communicative competence of future foreign students at universities of construction and architecture. The communicative competence of foreign students (future specialists in architecture and construction) contains knowledge that reflects the specifics of this professional field, the requirements for oral and written communication, the ability to effectively interact with other specialists in the field of production, the desire for mutual understanding and cooperation. The main components of this competence are theoretical-professional, communicative-behavioral, motivational-axiological.

The theoretical-professional component includes professionally significant knowledge provided in the content of professional competencies of future architects and builders according to the standard for the first (bachelor's) level of higher education. This is explained by the fact that in the process of communication, specialists of the construction profile must possess basic knowledge for mutual exchange of approaches to solving problems, reception of scientific and technical information, etc. Therefore, this component includes knowledge about social, economic, cultural issues of architecture and urban planning, norms, standards, technical regulations, climatic and ecological conditions of architectural design, laws and principles of architectural composition, various types of constructive and engineering systems and networks, sanitary, energy-saving requirements, information about modern building materials, the basics of urban planning, etc. This component also includes knowledge about the rules and norms of ethical communication in the professional sphere. The communicative-behavioral component includes oral and written receptive and productive speech skills, which include the ability to perceive and interpret special information for its use in solving technical tasks. The ability to cooperate with colleagues, customers, and suppliers in accordance with language and speech norms is important. The motivational-axiological component reflects humanistic values, the desire to respect others in the process of communication, to demonstrate a high level of command of Ukrainian and foreign languages in interaction with representatives of other ethnic groups.

Key words: communicative, competence, student, foreigner, architecture, urban planning.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.5>

Кічук Н.В.,

докт. пед. наук, професор,
декан педагогічного факультету
Ізмаїльського державного
гуманітарного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Актуальним завданням сучасної вищої освіти є підготовка конкурентоспроможних кадрів, здатних до ефективної комунікативної взаємодії та співпраці з фахівцями й професіоналами на міжнародній арені, активної

командної діяльності, вияву творчої ініціативи, абстрактного мислення, готовності до пошукової роботи. У цьому ракурсі неабиякого значення набуває підвищення рівня професійної підготовки у вітчизняних закладах вищої технічної освіти студентів-іноземців. Важливим питанням залишається формування у них компетентності до

спілкування в іншомовному для них середовищі, отримання високоякісної підготовки, формування готовності до самоосвіти.

Наголосимо, що проблема формування комунікативної компетентності студентів-іноземців у будівельних університетах пов'язана з такими важливими практичними завданнями, як-от забезпечення готовності майбутніх фахівців спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня, діяти на основі етичних міркувань, приймати обґрунтовані рішення у складних ситуаціях професійної діяльності, брати участь у міжособистісній взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окреслена проблема розглядалася у таких напрямках, як-от висвітлення сутності комунікативної компетентності майбутніх студентів-іноземців (М. Князян, Devi S., Teh Zanariah Hj. Mohd Raus), її структури (М. Masadliahani, Z. Normah), важливості володіння англomовною професійно-мовленнєвою компетентністю в діяльності інженерів-будівельників (К. Latha).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Натомість сутність і структура комунікативної компетентності саме майбутніх студентів-іноземців у вищих закладах освіти архітектурно-будівельного профілю потребує більш детального висвітлення.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є розкрити сутність комунікативної компетентності майбутніх студентів-іноземців у університетах будівництва та архітектури, а також її структуру.

Виклад основного матеріалу дослідження. К. Latha зазначає, що високий рівень володіння майбутніми фахівцями-інженерами англomовною комунікативною компетентністю суттєво впливає на їхню академічну й професійну результативність. Формування англomовної комунікативної компетентності має бути спрямоване на розвиток умінь розуміння як основних концепцій, так і деталізованих інструкцій, котрі відображаються в документах, а також підготовку англійською мовою різноманітних проектів [4, с. 122].

Акцентуємо на тому, що Indra Devi S., Teh Zanariah Hj. Mohd Raus небезпідставно наполягають на тому, що професійна комунікація віддзеркалює вміння у письмовій та усній діяльності; до того ж науковці наполягають на важливості візуалізації та переведення у цифровий формат інформації відповідно до професійних потреб [3, с. 4]. Увага дослідників наразі зосереджена на методах створення, опрацювання інформації задля її більш повного поширення. Отже, як наполягають науковці, сьогодні сфера спілкування тісно пов'язана з технічними комунікаціями, а завдяки їй актуалізації в професії вона вимагає формування більш широкого спектру навичок. До них вчені цілком

правомірно відносять граматичні знання, вміння рецепції усних та письмових повідомлень, вміння аналізувати й узагальнювати матеріал, готувати звіт-рекомендацію, резюме, супровідну документацію, презентації; до того ж випускники закладів вищої технічної освіти, зокрема будівельного профілю, мають володіти вміннями брати участь у інтерв'ю, зустрічах з експертами у професійній галузі, дискусіях [3, с. 6].

Натомість М. Masadliahani, Z. Normah наполягають на тому, що для підвищення рівня комунікативної компетентності майбутніх фахівців будівельного профілю має педагогічний сенс забезпечувати розвиток вмінь усного спілкування. Науковці підкреслюють, що письмова комунікація має обов'язково актуалізовуватися в контексті практичної професійно спрямованої підготовки.

До того ж неабиякого значення набуває формування вмінь у міжособистісному спілкуванні, оскільки вони також часто вимагаються в контексті вирішення майбутніми будівельниками промислових завдань.

М. Masadliahani, Z. Normah особливу увагу звертають й на необхідність формування вмінь у так званій візуальній комунікації, оскільки є надзвичайно важливою діяльністю з розробки та рецепції технічної інформації, репрезентованої в кресленнях та планах, що, дійсно, сприяє результативному управлінню будівельними проектами.

До структури комунікативної компетентності майбутніх будівельників дослідники відносять такі компоненти, котрі відображають уміння в усній презентації інформації, комунікації під час проведення зустрічей, телефонних розмов, брифінгів, надання та отримання інструкцій, обговорення проектів, генерації та аргументації ідей у ході таких зустрічей [5, с. 3075].

Окрім окресленого вище є важливим оволодіння майбутніми будівельниками вмінь у письмовій комунікації, котрі також входять до структури комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти, наприклад написання електронних листів, звітів, пам'яток, конспектування, розробку документації для тендеру, взаємодію із соціальними медіа [5, с. 3076].

Візуальна комунікація, на думку вчених, віддзеркалює вміння сприйняття технічної інформації, а саме читання маркетингових матеріалів (брошур, реклам), технічних креслень, ілюстрацій, фото, малюнків, діаграм, таблиць тощо.

Поряд з цим міжособистісне спілкування містить такі вміння, як-от участь у командній роботі, вирішення конфліктів. До того ж важливою є здатність до емоційного менеджменту, реалізації Я-концепції, невербальної комунікації [5, с. 3076].

М. Masadliahani, Z. Normah наполягають на важливості формування зазначених вище компонентів комунікативної компетентності майбутніх

фахівців будівельного профілю в практичній діяльності, наприклад, протягом виробничого навчання, в якому особлива роль відводиться чіткому виконанню посадових інструкцій та активній участі у співпраці з іншими колегами [5, с. 3069].

Підкреслимо, що з наукової позиції М. Князян комунікативна компетентність студентів-іноземців, а саме фахівців архітектури та містобудування віддзеркалює як суто лінгвістичні знання (фонетичні, граматичні, лексичні, стилістичні), так і соціокультурні. До того ж ця компетентність відображає вміння контролю та корекції як усного, так і писемного мовлення; знання про комунікаційні обмеження згідно із віком, соціальним статусом тощо комунікантів, особливості їхньої вербальної та невербальної інтеракції, професійний мовленнєвий етикет [1, с. 218].

Отож, маємо змогу стверджувати, що комунікативна компетентність студентів-іноземців (майбутніх фахівців архітектури та будівництва) містить знання, котрі відображають специфіку цієї професійної галузі, вимоги до усного та писемного спілкування, вміння ефективної взаємодії з іншими спеціалістами у виробничій сфері, прагнення до взаєморозуміння та співпраці, саморозвитку як професіонала.

Провідними компонентами цієї компетентності доцільно, на наш погляд, вважати теоретично-професійний, комунікативно-поведінковий, мотиваційно-ціннісний.

До теоретично-професійного компонента має сенс включити професійно значущі знання, що передбачені у змісті фахових компетентностей майбутніх архітекторів та будівельників згідно із стандартом для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [2]. Такий підхід може бути аргументований тим, що в процесі комунікації фахівці будівельного профілю мають володіти базовими знаннями для взаємообміну думками, варіантами вирішення проблем, рецепції науково-технічної інформації тощо. Отож, є доцільним віднести до зазначеного компонента комунікативної компетентності знання про соціально-економічні й культурні питання архітектури та містобудування, будівельні норми, стандарти, технічні регламенти, природнокліматичні, екологічні, інженерно-технічні умови архітектурного проектування, закони й принципи архітектурно-містобудівної композиції, різні типи конструктивних та інженерних систем і мереж, безпекові, санітарно-гігієнічні, енергозберігаючі вимоги, інформацію про сучасні будівельні матеріали, засади архітектурного проектування, основи містобудування, ландшафтної архітектури тощо.

Утім окреслені вище знання відобразатимуть у повному обсязі теоретично-професійний компонент лише за умов включення до його змісту також і знань про правила й норми етичного спілкування у професійній сфері.

Поряд з цим комунікативно-поведінковий компонент містить вміння усної й писемної рецептивної й продуктивної мовленнєвої діяльності, до якої відносимо й вміння сприймати, розшифровувати, інтерпретувати, пояснювати іншим інформацію зі спеціальної документації з метою її використання в процесі вирішення технічних завдань. Значущості набувають й уміння на гуманістичних засадах, коректно, відповідно до мовних і мовленнєвих норм співпрацювати з колегами, клієнтами, поставальниками, представниками громадськості в ході розробки, узгодження й обговорення архітектурних проектів.

Наголосимо на тому, що мотиваційно-ціннісний компонент комунікативної компетентності віддзеркалює гуманістичні цінності, прагнення поважати інших у процесі комунікації, виявляти толерантність. Акцентуємо, що цей компонент містить також прагнення демонструвати високий рівень володіння українською мовою, бажання асимілювати іноземні мови для покращення взаємодії з представниками інших народів у професійній діяльності.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Комунікативна компетентність студентів-іноземців (майбутніх фахівців архітектури та будівництва) відображає знання про специфіку цієї професійної галузі, вимоги до усного та писемного спілкування, вміння ефективної взаємодії з іншими спеціалістами у виробничій сфері, прагнення до взаєморозуміння та співпраці, а також саморозвитку як професіонала.

Структурними компонентами цієї компетентності є теоретично-професійний, комунікативно-поведінковий, мотиваційно-ціннісний.

Теоретично-професійний компонент репрезентований професійними знаннями відповідно до стандарту підготовки бакалаврів архітектури та містобудування. Це є знання про соціально-економічні й культурні питання архітектури та містобудування, будівельні норми, стандарти, технічні регламенти, кліматичні, екологічні, інженерно-технічні умови архітектурного проектування, закони й принципи архітектурно-містобудівної композиції, різні типи конструктивних та інженерних систем, санітарно-гігієнічні, енергозберігаючі вимоги, інформацію про сучасні будівельні матеріали, засади архітектурного проектування, основи містобудування, ландшафтної архітектури тощо. Зазначені знання є принципово важливими для забезпечення ефективної комунікативної взаємодії у професійно-будівельній діяльності. До цього компонента входять й знання про правила й норми етичного спілкування у професійній сфері.

Комунікативно-поведінковий компонент містить вміння усної й писемної рецептивної й продуктивної мовленнєвої діяльності, до якої відносимо

вміння сприймати, інтерпретувати спеціальну інформацію задля її використання при розв'язанні архітектурних і будівельних технічних завдань. Важливими є вміння відповідно до мовних і мовленнєвих норм співпрацювати з колегами, клієнтами, постачальниками.

Мотиваційно-ціннісний компонент віддзеркалює гуманістичні цінності, прагнення поважати інших у процесі комунікації, демонструвати високий рівень володіння українською та іноземними мовами в інтеракції з представниками інших етносів.

Перспективи дослідження полягають у розробці педагогічної технології формування комунікативної компетентності майбутніх архітекторів і будівельників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Князян М. Теоретичні засади та методи формування комунікативної компетентності іноземних студентів в університетах будівництва та архітектури. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 32, том 1, 2020. С. 217-222. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/32.214508>
2. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 191 Архітектура та містобудування для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/06/17/191-Arkitekt.mistobud-bakalavr-VO-zatv.stand.01.11.pdf>
3. Indra Devi S., Teh Zanariah Hj. Mohd Raus. A course on English for Professional Communication for engineering undergraduates in a technical university in Malaysia: A needs survey. *Enhancing Learning: Teaching & Learning Conference*. Sarawak, Malaysia. Curtin University, 2011.
4. https://www.researchgate.net/publication/259268273_A_course_on_English_for_Professional_Communication_for_engineering_undergraduates_in_a_technical_university_in_Malaysia_A_needs_survey
5. Latha K. Role of English Language for Engineering Students. *American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences*. 2014. 7(2), June-August. P. 122-123. <http://www.iasir.net>
6. Masadlihani M., Normah Z. Fulfilling the Demand for Workplace Communication Skills in the Civil Engineering Industry. *Pertanika. Social. Sciences & Humanities*. 2020. 28 (4). P. 3069-3087. DOI: <https://doi.org/10.47836/pjssh.28.4.32>

НАСТУПНІСТЬ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ CONTINUITY BETWEEN PRE-SCHOOL AND PRIMARY ELEMENTS OF EDUCATION IN THE FORMATION OF PERSONAL CIVIL COMPETENCES

Стаття присвячена визначенню ролі наступності між дошкільною та початковою ланками освіти у формуванні громадянських компетентностей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. У ході дослідження здійснено аналіз чинного законодавства та нормативно-правової бази у розрізі проблеми наступності, зокрема у формуванні соціально-громадянських (дошкільна освіта) та громадянських (початкова освіта) компетентностей. Розглянуто теоретичні аспекти та організаційно-педагогічні умови організації з окресленого питання.

У дослідженні сутність наступності між дошкільною та початковою ланками освіти у формуванні громадянських компетентностей визначена як зв'язок між педагогічними системами суміжних ланок освіти та їх узгодження у набутті дітьми знань про права й обов'язки громадянина, правила й норми поведінки в соціумі, розвитку критичного й системного мислення, любові до України й відповідального ставлення за свої вчинки, формування демократичних цінностей тощо.

Доведено, що на шляху реформування освітньої галузі тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти мають багато спільного та дотичного. Насамперед, це оновлення підходів до організації освітнього процесу та зміна їх пріоритетності; своєю чергою, це й оновлення змісту освіти, направленої на формування у вихованця та здобувача освіти життєвих компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві, зокрема, становлення соціальних та громадянських компетентностей майбутніх громадян України; перегляд методів, форм, прийомів організації роботи з дітьми та категорична відмова від авторитарних та насильницьких дій; актуальність управлінського аспекту та педагогіки партнерства в освітньому процесі, мотивація педагогів дошкільної та початкової ланок освіти до створення когорти агентів змін у ході розбудови Нової української школи.

Практичне значення роботи полягає, по-перше, з'ясуванні сутності середовищного підходу в організації дошкільної та початкової освіти з указанного напрямку, по-друге, у розкритті концепту освітньої системи «Радість розвитку» (розвивальної технології), досвід запровадження якої демонструє ефективність у створенні передумов до збереження цілісності особистості дитини в період дошкільної – початкової школи, зокрема в аспекті формування соціальної та громадянської компетентностей. **Ключові слова:** наступність між дошкільною та початковою ланками освіти, соціально-громадянська компетентність

дошкільника, громадянські компетентності, виховання, освіта.

The article is devoted to determining the role of continuity between preschool and elementary education in the formation of civic competences of children of preschool and primary school age. In the course of the study, an analysis of the current legislation and legal framework was carried out in terms of the problem of continuity, in particular, in the formation of social-civic (preschool education) and civic (primary education) competencies. The theoretical aspects and organizational and pedagogical conditions of the organization on the outlined issue are considered.

In the study, the essence of the continuity between preschool and primary levels of education in the formation of civic competences is defined as the connection between the pedagogical systems of adjacent levels of education and their coordination in children's acquisition of knowledge about the rights and responsibilities of a citizen, the rules and norms of behavior in society, the development of critical and systemic thinking, love for Ukraine and a responsible attitude for one's actions, formation of democratic values, etc.

In the course of the research, it was proved that on the path of reforming the educational sector, the development trends of preschool and primary education have a lot in common and are related. First of all, this is an update of approaches to the organization of the educational process and a change in their priority; in its turn, this is also an update of the content of education, aimed at the formation of pupils and students of life competencies necessary for successful self-realization in society, in particular, the formation of social and civic competencies of future citizens of Ukraine; revision of methods, forms, methods of organizing work with children and categorical rejection of authoritarian and violent actions; the relevance of the management aspect and pedagogy of partnership in the educational process, the motivation of preschool and primary education teachers to create a cohort of change agents during the development of the New Ukrainian School.

The practical significance of the work consists, firstly, in revealing the essence of the environmental approach in the organization of preschool and primary education from the specified direction, and secondly, in presenting the educational system "Joy of development" (developmental technology), the experience of its implementation demonstrates the effectiveness in creating prerequisites for preservation of the integrity of the child's personality in the period of preschool - primary school, in particular in the aspect of the formation of social and civic competences.

Key words: continuity between preschool and elementary education, socio-civic competence of a preschooler, civic competences, upbringing, education.

УДК 378.091.2:51

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.6>

Кульбач Л.М.,

ст. викладач кафедри дошкільної та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

Швидун Л.Т.,

ст. викладач кафедри

дошкільної та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

Писарева Л.В.,

ст. викладач кафедри дошкільної

та початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Здатність до навчання впродовж життя, як одна з ключових компетентностей успішної людини, забезпечує цілісність розвитку особистості на

різних рівнях освіти. За умови реалізації принципів перспективності і наступності між суміжними ланками освіти логічно вибудовується освітня траєкторія особистості: від дитячого садка до школи,

від школи до вищого навчального закладу, від вишу до освіти впродовж усього життя. Демократичний курс розвитку освітньої галузі, що ґрунтується на фундаментальних європейських цінностях, став передумовою модернізації як дошкільної, так і загальної середньої освіти, зокрема початкової. Втім суспільні зміни потребують суттєвих змін і в підходах до неперервності освіти. Зауважимо, що в основі реформування національної системи освіти лежить гуманістичний підхід до організації освітньої діяльності, що актуалізує низку суспільних, соціально-психологічних та педагогічних завдань, одним із яких є забезпечення наступності між суміжними ланками освіти: дошкільною та початковою. При цьому такий напрям, як громадянська освіта, здатний ставити та розв'язувати коло важливих у наш час для України завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У вітчизняній науково-педагогічній думці проблема наступності досліджується багатоаспектно: питання методології та змісту дошкільної та початкової освіти (А. Богуш, В. Бондар, О. Ковшар, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Щербакова); теоретичні аспекти принципу наступності (Л. Артемова, І. Бобренко, О. Богініч, З. Борисова, О. Киричук, О. Малетич, Н. Мойсеюк, Д. Ніколенко, О. Савченко, М. Федорова); психолого-педагогічні та організаційно-педагогічні умови становлення ціннісних орієнтацій дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (Т. Піроженко, Т. Степанова, О. Хартман). Широке коло українських дослідників розглядають проблеми соціально-громадянського виховання у дошкільній та початковій освіті: теоретичні засади формування соціальної компетентності (І. Єрмаков, Л. Сохань, І. Ящук), шляхи становлення громадянської компетентності дошкільників (М. Гончарова-Горянська, О. Кононко, О. Косенчук, В. Кузьменко), структуру соціально-громадянської компетентності (В. Масленнікова), феномен соціально-громадянської компетентності у просторі наукового знання (І. Сохань, Л. Сохань), гру як провідний вид діяльності дітей дошкільного віку та її роль у формуванні соціально-громадянської компетентності (Т. Абдулова, Л. Артемова, Л. Венгер, Є. Удальцова).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Варто зазначити, що проблема наступності не втрачає своєї актуальності, широке коло наукових досліджень на вказану тему цьому є доказом. Втім низка завдань, що сьогодні стоїть перед освітою в процесі реформування, свідчить, що Нова українська школа вимагає перегляду й оновлення підходів до організації наступності в закладах дошкільної та середньої освіти, зокрема в громадянській освіті, що на сьогодні не знайшло системного відображення у вітчизняній науково-педагогічній думці.

Метою статті є з'ясування ролі наступності між дошкільною та початковою ланками освіти

у формуванні громадянських компетентностей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, визначення її (наступності) сутності в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Згідно з чинним законодавством (Закони України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Про дошкільну освіту» (2001)) та нормативно-правовими документами (Концепція «Нова українська школа» (2016), Державний стандарт початкової освіти (2018), Базовий компонент дошкільної освіти (2023)) саме наступність декларується провідною умовою неперервності освіти, сприяє створенню єдиної, динамічної, послідовної та перспективної системної діяльності управлінців, педагогів та батьків, забезпечує взаємозв'язок та узгодженість змісту, цілей, методів та форм у навчальній діяльності з урахуванням індивідуальних та вікових особливостей у суміжних ланках освіти. Варто наголосити, що серед ключових компетентностей, визначених Базовим компонентом дошкільної освіти, вагоме місце посідає соціально-громадянська, а Державним стандартом початкової освіти – соціальні та громадянські компетентності.

У загальнонауковому контексті наступність трактується як закономірний об'єктивний процес взаємозв'язку між дотичними етапами будь-якого розвитку, у ході чого створюється нове з опорою на вже відоме. «Академічний словник української мови» наступність тлумачить цей термін як «перехідчого-небудь-відпопереднього до наступного» [1]. У психології наступність розглядається як характеристика розвитку особистості, а в педагогіці – це дидактичний принцип, що забезпечує цілісність педагогічного процесу, здебільшого характеризується універсальністю, забезпечує логіку та оптимальність освітнього процесу. У нашому дослідженні сутність наступності між дошкільною та початковою ланками освіти у формуванні громадянських компетентностей розуміємо як зв'язок між педагогічними системами суміжних ланок освіти та їх узгодження у набутті дітьми знань про права й обов'язки громадянина, правила й норми поведінки в соціумі, розвитку критичного й системного мислення, любові до України й відповідального ставлення за свої вчинки, формування демократичних цінностей тощо.

Досліджуючи теоретичні та методичні засади наступності в системі освіти, О. Савченко зосереджується на загальних принципах, що стосуються як дошкільної, так і початкової освіти: «на проблемах розвитку дитячої особистості, що є кінцевою метою вдосконалення всіх освітніх систем» [16, с. 5]. Учена доводить, що реалізація наступності в закладі дошкільної освіти – це, в першу чергу, не тільки підготовка дитини до школи (знаннявий аспект), а й забезпечення психічного,

фізіологічного, фізичного та інтелектуального розвитку, а в закладі загальної середньої освіти – продовження загального розвитку дитини на основі позитивного досвіду, набутого в дошкільному віці. «На думку вченої, наступність потрібно розглядати як двобічний процес, коли зберігається самоцінність дошкільного дитинства і створюються передумови для успішного формування навчальної діяльності першокласників» [12, с. 4].

«На практичному ж рівні наступність залежить від обізнаності, діяльності та плідної взаємодії педагогів обох освітніх ланок» [8, с. 3]. Дитина має входити в шкільне життя м'яко, плавно та поступово, без різких змін, тривоги, страху, стресу. Звичайно, у її житті буде з'являтися нове, але воно не має бути неочікуваним і раптовим. Тобто феномен наступності при переході дитини з дошкільного закладу до початкової школи має бути не стрімким, а поступовим, природним процесом [8, с. 3].

Нам імпонує в цьому контексті точка зору В. Сухомлинського: «Школа не повинна вносити різкого перелому в життя дитини. Нехай, ставши учнем, дитина продовжує робити сьогодні те, що робила вчора. Нехай нове з'являється в її житті поступово і не збентежує лавиною переживань» [17, с. 3].

Українські науковці-дослідники минулого століття (З. Борисова, О. Киричук, Д. Ніколенко), стверджуючи, що проблема наступності є комплексною, виділили в ній три аспекти: анатомо-фізіологічний (врахування особливостей розвитку систем організму), психолого-педагогічний (врахування особливостей розвитку сфер особистості), педагогічно-організаційний (визначення мети та змісту освіти й кінцеві результати діяльності дітей дошкільного віку та молодших школярів) [13, с. 89]; М. Федорова виокремлює три рівні її реалізації у формуванні моральних цінностей, що лежать в основі громадянського виховання: особистісний, педагогічний та управлінський [18, с. 191]; О. Малетич розглядає два аспекти (анатомо-фізіологічний та психолого-педагогічний), які лежать в основі впровадження психолого-педагогічних принципів задля забезпечення наступності в освіті [12].

Зауважимо, що «наступність в роботі дитячого садка та початкової школи – це не тільки традиційна наступність у змісті, методах, формах і прийомах, перш за все бачення та реалізація наступності в лініях, основних аспектах розвитку особистості дошкільника та молодшого школяра» [15, с. 3].

Вагому роль управлінському аспекту з окресленої проблеми відводить М. Федорова. Досліджуючи процес впровадження наступності на управлінському рівні, вчена приходить до висновку, що ключовим у цьому процесі є чітка постановка мети діяльності, прогнозування кінцевого результату та завдань, що визначають послідовність дій по досягненню мети; «забезпечення єдиного стилю

взаємодії у системі «педагог – дитина», (найбільш оптимальним стилем взаємодії є співробітництво); розробка теоретико-методичних засад виховання моральних цінностей у період переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку» [18, с. 191].

Орієнтуючи організацію освітнього процесу на всіх рівнях освіти з обов'язковим урахуванням вікових та індивідуальних фізичних, психологічних, інтелектуальних особливостей дитини, змінюючи підходи та зміст освіти, концепція «Нова українська школа» окреслює засади реформування загальної середньої освіти, при цьому варто зазначити, що тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти мають багато спільного та дотичного. По-перше, оновлення підходів та зміна їх пріоритетності: і в Базовому компоненті дошкільної освіти (2021 р.), і в Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) пріоритетними визначені компетентнісний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, наскрізний, інтегрований та середовищний підходи до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової освіти. «Обидва документи покликані забезпечити становлення особистості дитини, її фізичний, комунікативний, пізнавальний, соціально-моральний, художньо-естетичний, креативний розвиток, набуття нею практичного досвіду» [4].

По-друге, оновлення змісту освіти, направленої на формування у вихованця та здобувача освіти життєвих компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві. Нам суголосна думка О. Косенчук, що зміст обох стандартів на нормативному рівні забезпечує наступність між дошкільною і початковою освітою [8, с. 3]. У цьому контексті прикладом є одна з комплексних програм, рекомендованих Міністерством освіти і науки країни, – освітня програма «Впевнений старт», завданнями якої є «збалансування напрямів розвитку особистості дитини для збереження її цілісності; створення фундаменту успішності дитини через її діяльну самореалізацію в умовах нової соціальної ситуації розвитку; забезпечення сучасної та зручної системи методичного сервісу для педагогів і батьків» [8]. Своєю чергою Державним стандартом початкової освіти окреслені такі ключові компетентності: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна, інформаційно-комунікаційна, культурна, громадянські та соціальні компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, навчання впродовж життя [3]. Слушно зауважити, що зазначені компетентності молодшого школяра формуються на основі компетентностей, що закладаються у дошкільному

віці, визначені Базовим компонентом дошкільної освіти: здоров'язбережувальна, комунікативна, ігрова, сенсорно-пізнавальна, природничо-екологічна, художньо-мовленнєва, мовленнєва, особистісна, рухова, предметно-практична, технологічна, логіко-математична, дослідницька, природно-екологічна, соціально-громадянська, мистецько-творча [2]. При цьому у дитини дошкільного віку розвиваються допитливість, ініціативність, відповідальність, творчість, креативність, комунікативні навички, критичне мислення, уміння конструктивно керувати емоціями, співпрацювати з однолітками, вирішувати конфлікти, приймати рішення та розв'язувати проблеми – початкова школа поглиблює їх, закріплює та виводить на дитину на вищий щабель особистісного зростання – формування цінностей.

Доцільним вважаємо акцентувати увагу на тому, що в новому Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) серед ключових компетентностей дитини вперше визначено соціально-громадянську. В інваріантному складнику освітнього напрямку «Дитина в соціумі» вона розкривається як «здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються у дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення спільного життя» [2]. Результатом сформованості соціально-громадянської компетентності дитини дошкільного віку має бути її ціннісне ставлення до самої себе, своїх прав і прав інших, сформованість уявлень про правила й норми комунікації та взаємодії у соціумі (з близькими, друзями, однолітками), а також ціннісне ставлення та повагу до культурних надбань українського народу, представників різних національностей і культур [4].

Досліджуючи наступність у цьому питанні, зазначимо, що Державний стандарт початкової освіти (2018) громадянські та соціальні компетентності також відносить до ключових для молодшого школяра і пов'язує їх з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають: відповідальне громадянство, активну участь у житті класу, школи, громади, розуміння сталого розвитку суспільства, толерантне ставлення до міжкультурного різноманіття, вміння критично й системно мислити, ідентифікувати себе як громадянина України, неприйняття несправедливості та дискримінації, знання та дотримання норм і правил поведінки в соціумі, дбайливе ставлення до свого здоров'я, свідоме ведення здорового способу життя, здатність приймати рішення в умовах багатозадачності та невідомості. [3].

О. Косенчук, досліджуючи наступність в окресленому аспекті, до складників

соціально-громадянської компетентності відносять здатність до прояву особистісних якостей, розвиток соціальних почуттів, формування любові до Батьківщини, посильну участь у соціальних справах (у дитячих осередках, подіях громади й суспільства). Цінним вважаємо узагальнені та запропоновані науковицею форми, методи й засоби формування соціально-громадянських компетентностей. Зокрема, форми організації діяльності: бесіди, інтерв'ювання, комунікативні ситуації, заняття (комплексні, інтегровані, тематичні), фестивалі, концерти, маскаради, колективні справи, квести, ранкові кола, спостереження, соціальні та волонтерські проекти, благодійні акції, творчі ігри (сюжетно-рольова, вільна), свята, розваги, конкурси, екскурсії, дидактичні ігри та вправи (словесні, настільно-друковані, з іграшками, предметами, картинками), народні ігри, спільна пошукова діяльність, флешмоби, зустрічі з цікавими людьми; методи: спостереження, відеометоди, імітації, вправи, доручення, спостереження за об'єктами соціального довкілля в повсякденному житті та в процесі ігор, прогулянок, екскурсій, дозвілля, проблемні ситуації, театралізовані ігри з розігруванням діалогів, розповіді дорослих, ілюстрація, демонстрація, читання художніх творів, складання розповідей; засоби: дитячі тематичні телепередачі, інтелектуальні карти, розвивальне соціальне середовище, приклади і моделі поведінки, фольклор, художні засоби (листівки, фотокартки, репродукції картин, добірка музичних творів в аудіо-, відеоформаті тощо), декоративно-ужиткове мистецтво, колекції музеїв (домашніх, групових): національні та державні символи; український посуд; вишиванки; народна іграшка, портфолію, колаж, віртуальні подорож [7, с. 7-8]. О. Кононко виокремлює таку складову соціально-громадянської компетентності дошкільника, як самосвідомість – «складний психічний процес, який полягає у сприйманні дитиною численних «образів» самої себе в різних ситуаціях діяльності й поведінки, в усіх формах взаємодії зі іншими людьми» [5, с. 117].

Щодо складових соціально-громадянської компетентності дитини дошкільного віку нам імponує і позиція В. Кузьменка, який пропонує такий їх перелік: комунікабельність, здатність до успішного спілкування, соціалізація, духовні утворення, цінності, статус дошкільника в колективі, групова взаємодія, соціальна адаптація [10]. Наступність прослідковується і в сутності формування громадянської компетентності молодшого школяра, що визначена Концепцією Нової української школи, як ключова, яка полягає у вихованні школяра як свідомого громадянина, патріота, професіонала, людини, світогляд та спосіб мислення якої націлені на саморозвиток задля розбудови демократичного суспільства, людини з критичним мисленням,

громадянською відповідальністю, умінням відстоювати особисту позицію [6]. У попередніх дослідженнях нами встановлено перелік цінностей, які формуються у школярів за рахунок формування у них громадянської компетентності: повага до прав людини та людської гідності, громадянська свідомість, громадянська відповідальність, упевненість у власних силах, міжнаціональна толерантність, поцінування справедливості й рівності [11, с. 222].

У контексті оновлення змісту освіти, акцентуючи увагу на середовищному підході, зауважимо, що важливу роль у змісті соціально-громадянської компетентності старшого дошкільного віку відіграє предметно-ігрове середовище (наявність образних іграшок, предметів-замінників, їх яскравість і різнокольоровість, відповідність сучасності, наявність предметів для дослідно-пошукової діяльності, атрибутики, що стосується особливостей оформлення обраної дитиною соціальної ролі, розташування предметного середовища таким чином, щоб дітям мали можливість займатися груповою роботою [9, с. 22]. Варто додати, що в переліку предметів та атрибутики мають бути державні символи України, рослини-символи, народні символи та предмети декоративно-вжиткового мистецтва, обереги тощо.

Згідно до концепції Нової української школи становлення особистості відбувається в освітньому середовищі, змістовне наповнення якого характеризується інтегративністю та наскрізністю. Вважаємо доцільним акцентувати увагу на концептуальних ідеях та результатах науково-дослідної діяльності Т. Піроженко та О. Хартман. У ході дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня «Психолого-педагогічні умови становлення ціннісних орієнтацій дітей в ігровій та навчальній діяльності освітньої системи «Радість розвитку» вчені приходять до висновку, що освітній процес ґрунтується на ціннісному ставленні «особистості до змісту та діяльності, в якій реалізується пошук смислів» і «розв'язати проблему узгодження виховних впливів із запитом головного замовника освіти – дитини, можна за рахунок активізації діяльності, притаманної кожному віковому періоду, та дотримання принципів організації діяльності» [14, с. 7].

До провідних принципів організації освітнього процесу (принцип гуманізації освіти, наступності, врахування індивідуальних особливостей особистості, діяльнісний тощо) науковиці відносять «принципи пріоритету особистості (довіра, захист, підтримка) та роботи в команді (узгодженість дій, довіра до партнера, здорова конкуренція тощо), які втілюють сутнісні тенденції цієї освітньої системи». У контексті наступності варто відзначити, що для кожного вікового періоду характерні свої види діяльності в освітньому просторі, які, на

думку вчених, мають системоутворювальну складову – самореалізацію особистості, що «розглядається як реалізація свободи й відповідальності людини за себе і свої стосунки із зовнішнім світом» [14, с. 3] – громадянську компетентність. Усвідомлення та балансування дитиною мотиваційного компоненту, інструментів для реалізації можливостей та безпосередньою діяльністю на відтворення та творче відображення завдання є провідним мотивом комплексу психолого-педагогічних дій педагога. Т. Піроженко та О. Хартман доводять, що «єдність і взаємозв'язок усіх психологічних новоутворень упродовж вікового зростання дитини від раннього до підліткового віку дає змогу не лише окреслити шляхи самореалізації як системного психологічного утворення, а й розкрити істотні міжрівневі зв'язки психологічного зростання з процесом становлення ціннісних орієнтацій особистості» [14, с. 3].

Замовник освіти – суспільство – ставить перед системою освіти запит на людину з чіткою системою демократичних поглядів, стійкими моральними переконаннями та системою громадянських цінностей, громадянина з активною життєвою позицією, почуттям власної гідності, відповідальності та поваги до закону. Розвивальна технологія «Радість розвитку» сприяє створенню передумов до збереження цілісності особистості дитини в період дошкілья – початкова школа, зокрема в аспекті формування соціальної та громадянської компетентностей. Упровадження вказаної технології дає можливість формуванню «суб'єктної позиції дитини» в ситуації вибору значущих цінностей в умовах зміни соціальної ситуації розвитку (дошкільня – початкова освіта) [с. 4] – соціальної та громадянської компетентностей. Слушним буде зауважити, що статистичний аналіз результатів науково-дослідної роботи низки закладів освіти з різних регіонів України демонструє динамічний і якісний стрибок у ціннісних орієнтаціях дітей 6-7 років внаслідок впровадження розвивальної технології. Виявлено переваги в емоційному й когнітивному наповненні цінностей: усвідомивши певну цінність, дитина починає керуватися нею у власних вчинках та під час взаємодії у соціумі (під час гри, у навчанні, у комунікації та праці), маючи уявлення про моральні норми цінності, ідеали, дитина керує власною поведінкою, критично ставиться до своїх дій та вчинків інших, висловлює своє ставлення, формує власні цінності. Загалом можна стверджувати про наявний системний підхід до формування соціальної та громадянської компетентності.

Висновки та подальші перспективи дослідження в цьому напрямку. По-перше, актуалізовано та доведено, що наступність і перспективність особистісного зростання дитини в дошкільній та початковій ланках освіти в умовах

Нової української школи забезпечується через узгодженість та цільову єдність освітнього процесу, його оновлений зміст, спільні та дотичні принципи, підходи, методи, форми, наміри, види діяльності, врахування вікових особливостей розвитку дітей, компетентнісний підхід та визначений набір компетентностей, що є спільним для обох ланок освіти. По-друге, проаналізовано та обґрунтовано, що в ході реформування освіти відбувається оновлення підходів до організації освітнього процесу та зміна їх пріоритетності, своєю чергою, це й оновлення змісту освіти, направленої на формування у вихованця та здобувача освіти життєвих компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві, зокрема, становлення соціальних та громадянських компетентностей майбутніх громадян України; перегляд методів, форм, прийомів організації роботи з дітьми та категорична відмова від авторитарних та насильницьких дій; актуальність управлінського аспекту та педагогіки партнерства в освітньому процесі, мотивація педагогів дошкільної та початкової ланок освіти до створення когорті агентів змін у ході розбудови Нової української школи.

Подальші наукові розвідки планується направити в практичне русло окресленого питання, а саме: вивчення педагогічного досвіду дошкільної та початкової школи щодо формування громадянськості маленьких українців, виявлення інновацій та їх наукове обґрунтування.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Академічний словник української мови. URL: <http://surl.li/fwady> (дата звернення: 28.03.2023).
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : затв. наказом МОН України від 12.01.2021 р. № 33. URL: <http://surl.li/jyzi> (дата звернення: 28.03.2023).
3. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 28.03.2023).
4. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти : Додаток до листа МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249) URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/nastupnist/list.pdf> (дата звернення: 28.03.2023).
5. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закладів. Київ : Освіта. 1998. 255 с.
6. Концепція Нової української школи : ухв. рішенням колегії МОН від 27.10.2016 р. URL: <http://surl.li/hoia> (дата звернення: 14.03.2023).
7. Косенчук О. Г. Дитина в соціумі. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 3-8.
8. Косенчук О. Г. Формування компетентностей дитини: наступність дошкільної та початкової освіти. *Вісник НАПН України*. 2021. 3(2). С. 1-6.
9. Косточка О. М. Методичне забезпечення організації наступності дошкільної та початкової освіти у формуванні соціально-громадянської компетентності дошкільників. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/5635> (дата звернення: 14.03.2023).
10. Кузьменко В. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку. *Дошкільне виховання*. 2001. № 9. С. 22-25.
11. Кульбач Л. М., Майданенко С. В. Формування громадянської та соціальної компетентностей школярів у Новій українській школі. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 6(11). С. 216-226.
12. Малетич О. Наступність як актуальна проблема сучасної освіти. URL: <http://surl.li/fwwxv> (дата звернення: 14.03.2023).
13. Наступність у навчально-виховній роботі дитячого садка і школи / упор. З.Борисова. К.: *Радянська школа*. 1985. 142 с.
14. Піроженко Т. О., Хартман О. Ю. Становлення ціннісних орієнтацій дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в ігровій та навчальній діяльності в освітній системі «Радість розвитку». *Вісник НАПН України*. 2020. №2(1). С. 1-12.
15. Савченко О. Я. Документ, що захищає дитинство. *Дошкільне виховання*. 1999. № 1. С. 3-4.
16. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти. *Дошкільне виховання*. 2000. № 11. С. 4-5.
17. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. *Радянська школа*. 1977. Т. 3. 670 с.
18. Федорова М. А. Проблема наступності у вихованні моральних цінностей дошкільників і молодших школярів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2015. № 36. С. 189-191.

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

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У СТАРШОГО ДОШКІЛЬНИКА

STRUCTURAL AND FUNCTIONAL PECULIARITIES OF THE PROCESS OF FORMING THE FUNDAMENTALS OF CRITICAL THINKING IN AN OLDER PRESCHOOL STUDENT

Стаття присвячена проблемі формування основ критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку. Автором розкрито зміст поняття «формування основ критичного мислення» як процес, спрямований на формування критичного способу мислення, що реалізується через дії й уміння мислити та його функціонально-операційний склад. Визначено мисленнєву вмільість (судження) як результат процесу.

Доведено, що мислення розгортається як процес розв'язку думки. Він співвіднесений з потребово-мотиваційною сферою особистості та залежить від неї.

Обґрунтовано, що ефективність процесу формування основ критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку можна забезпечити поетапно, при комплексному поєднанні мотиваційних і операційних компонентів у межах діалогової взаємодії між учасниками освітнього процесу. Підпорядкування мотивів сприяє усвідомленню дитиною себе як суб'єкта дії; допомагає усвідомити інформацію, перетворити її у власні знання, вміння і досвід; проаналізувати та оцінити результативність процесу. У статті автором проілюстровано механізм формування пізнавальних дій у контексті розв'язання учбових задач; алгоритм зміни самої дії у контексті діяльності шляхом об'єктивного оцінювання думки. Охарактеризовано причини своєрідності міркувань старшого дошкільника; алгоритм процесу розмірковування. Представлено форми, методи та прийоми відповідно до етапів процесу формування основ критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку. Ключовим для визначеного процесу є вміння дітей визначати узагальнені закономірності, приховані явища, формувати запитання та самостійно знаходити відповідь на нього розмірковуючи, стверджувати або заперечувати реальне в речах для прийняття рішення.

Ключові слова: критичне мислення, структурно-функціональні особливості, процес формування основ критичного мислення, розумова дія, дитина старшого дошкільного віку.

The article is devoted to the problem of forming the foundations of critical thinking in children of senior preschool age. The author reveals the content of the concept of "formation of the foundations of critical thinking" as a process aimed at the formation of a critical way of thinking, implemented through actions and the ability to think, and its functional and operational composition. The mental skill (judgment) is defined as the result of the process.

It is proved that thinking unfolds as a process of solving thoughts. It is correlated with the need-motivational sphere of the personality and depends on it.

It is substantiated that the effectiveness of the process of forming the foundations of critical thinking in children of senior preschool age can be ensured in stages, with a complex combination of motivational and operational components within the framework of dialogue interaction between participants in the educational process. The subordination of motives contributes to the child's awareness of himself as the subject of action; helps to understand the information, turn it into your own knowledge, skills and experience; analyze and evaluate the effectiveness of the process. In the article, the author will illustrate the mechanism of formation of cognitive actions in the context of solving educational problems; an algorithm for changing the action itself in the context of the activity through an objective assessment of the opinion. The reasons of uniqueness of considerations of the senior preschooler are characterized; thinking process algorithm. Forms, methods and techniques are presented in accordance with the stages of the process of forming the foundations of critical thinking in children of senior preschool age. The key to a certain process is the ability of children to identify generalized patterns, hidden phenomena, formulate questions and independently find an answer to it, thinking to affirm or deny the real in things for making decisions.

Key words: critical thinking, structural and functional peculiarities, the formation of the foundations of critical thinking, mental action, a child of senior preschool age.

УДК 159.955.1:373.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.7>

Бадіца М.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Криворізького державного
педагогічного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Відповідно до рекомендацій Європейського Союзу (2018), Стратегії інтегрованих навичок 2030 (2020 р.), Базового компоненту дошкільної освіти [1] актуалізується проблема формування особистості здатної мислити діючи. У змісті Базового компоненту дошкільної освіти (2021) та методичних рекомендацій до нього акцентується увага на «системному формуванні особистісного досвіду

дитини в різних видах діяльності, що впливає на формування життєвої компетентності дитини». Сформовані життєві компетентності як динамічна комбінація цінностей, знань, умінь і навичок допомагають успішно розв'язувати життєві проблеми через сформовані наскрізні вміння: «аналітичне мислення, здатність працювати в команді; оцінювати ризики та приймати рішення; розрізняти та конструктивно керувати емоціями; логічно

обґрунтовувати свою позицію». Завдання педагога-фасилітатора створити інтерактивні умови для прояву дитиною різних форм активності в процесі залучення дитини до осмислення й набуття пізнавального досвіду [3, с. 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукових джерел доводить багатоаспектність проблематики дослідження. Відтак, місце критичного мислення в дошкільній освіті розглядала Шумна Д. [11]. Проблема використання методів, засобів у межах технології розвитку основ критичного мислення особистості стала предметом дослідження І. Дяченко, О. Мельниченко [2], О. Пометун [6], С. О. Терно [8], О. Тягло [9], Г. Г. Цветкової [10]; А. Симмонс (сторітеллінг). Зокрема, аналіз наукових доробок вчених Європейських країн доводить актуальність реалізації 4 К моделі в практику закладів дошкільної освіти (Ламрі (2021), А. Urbańska [13], І. Чайоя-Чудиба (2020) Харарі (2018)). Вони характеризують критичність мислення як компетентність, яка дозволяє дитині: приймати невизначеність, конструктивно діяти в нестабільному світі, розпізнавати прийоми впливу, відчувати життєві «виклики» (загрози), протистояти стереотипам і загрозам, використовувати наявні знання і правила логіки; критично аналізувати та оцінювати.

Також багато практиків проілюстрували власне бачення організації окресленого процесу, а саме: Т. А. Позняк [5] обґрунтовано технологію розвитку критичного мислення на заняттях в закладі дошкільної освіти. На її думку запропонована технологія допоможе дитині вибудувати стосунки, сформувати чуттєвий досвід, самостійне виконання розумових дій шляхом конструювання запитальних речень. Сучасні дослідження розкривають потенційні можливості дитячого мислення в умовах інформаційного суспільства, яке дозволяє дитині узагальнити образ світу, створити власну філософію життєдіяльності, здобути нові знання та уміння.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Проте, поза увагою дослідників залишається процес формування основ критичного мислення у дитини старшого дошкільного віку.

Мета статті – розкрити структурно-функціональні особливості процесу формування основ критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Аналіз теоретичних джерел дозволив уточнити сутність поняття «критичне мислення» як рефлексивного мислення, де знання є відправною точкою для використання когнітивних технік та стратегій, що приводить до імовірнісної оцінки та логічного висновку, яким об'єкт керується під час прийняття рішення (Р. Паул [12]). Дитина повинна вміти проявляти

ініціативу в прийнятті елементарного рішення, обирати шляхи досягнення цілей, реалізувати власні потреби та інтереси на засадах партнерської конструктивної взаємодії з дорослим. Оскільки формування компетентності дошкільника відбувається в процесі практичної діяльності вважаємо за необхідне конкретизувати зміст поняття «формування основ критичного мислення» як процес, спрямований на формування критичного способу мислення, що реалізується через дії й уміння мислити.

Особливості структурно-функціонального розвитку головного мозку дитини старшого дошкільного віку та його дій охарактеризовано особливостями його пізнавальної діяльності, яке розглянемо деталізовано.

Сенсомоторна функція представлена як інтегрована складова пізнавальної функції головного мозку, яка чутлива до протиріч. Аналіз наукових джерел проілюстрував залежність особливостей розвитку мислення старшого дошкільника від діяльності. Формування розумових дій, взаємозв'язок з мовленням сприяє появі міркування, планування, моделювання; розвитку розумових операцій. В процесі розмірковування дитина старшого дошкільного віку виконує декілька логічно пов'язаних розумових дій; формується здатність до розумових перетворень вихідної думки, що призводить до появи нової теорії, судження, висновку.

Зокрема, правильне судження дитини обумовлене досвідом. Ознайомлення дітей із загальними закономірностями явищ навколишньої дійсності призводить до формування узагальнених форм суджень. Провідними способами розумової діяльності у визначеному процесі є: самостійне формулювання питання, проблеми; знаходження розв'язання проблеми шляхом розмірковування вголос; порівняння, узагальнення, варіативність рішень, аргументи; обґрунтовані висновки.

Рушійною силою пізнавальної діяльності та засобом досягнення мети є мотивація (зовнішня та внутрішня). Ми вважаємо за необхідне розмежувати зміст понять «мотивація» та «мотив». **Мотивацію** Л. Божович уявляє як механізм, який визначає етап виникнення, напрям і способи конкретних форм діяльності. **Мотив** науковець визначає як те, заради чого здійснюється діяльність, в якому знайшла своє відтворення потреба.

Оскільки, формування особистості дошкільника відбувається в основних видах діяльності, то важливим є формування мотивів-спонукань до діяльності, емоцій, почуттів, самооцінки.

Діяльність дитини характеризують два типи мотивів – **мотив змагання**, який підпорядкований **пізнавальному мотиву** (І. Зимня). До зовнішніх мотивів відносять: бажання досягти успіху, самоствердитись; визнання усвідомлення необхідності та важливості своєї діяльності; почуття обов'язку

та відповідальності за використання результатів праці; прагнення бути схожими на дорослого, до знань, встановлення позитивних взаємовідносин з дорослою людиною та ін. До внутрішніх мотивів – інтелектуальні та естетичні почуття: допитливість, подив, почуття нового, впевненість у власних діях чи позиції (Є. Рапацевич).

Специфіка відношень між діяльністю та дією полягає в тому, що мотив переходить на предмет дії, в процесі якого дія перетворюється в діяльність (Д. Леонт'єв). Отже, основою розвитку мислення є формування розумових дій.

Таким чином, проаналізувавши зміст визначених понять, ми побачили, що мотивація визначається як сукупність факторів, які детермінують поведінку і діяльність людини, що дозволяє задовольнити потреби особистості та вибрати спосіб дії. Вона забезпечує вмотивованість діяльності, цілеспрямованість дій та їх автоматизацію (операції). У дітей виникає потяг до незвичайного, бажання творити, прагнення бути кращим; формується вміння діяти в непередбачуваних ситуаціях, прогнозувати та передбачати можливі результати діяльності, проектувати та конструювати процес. Характерним для дитини старшого дошкільного віку є вміння контролювати та регулювати власні дії, виражати власні почуття, орієнтуючись на прийняті правила. Оцінні судження дитини старшого дошкільного віку набувають повноти та розгорнутості. Спілкування дитини позаситуативне, кооперативно-змагальне. Оскільки, одиницею пізнавальної діяльності є уміння-дія, то його структура трьохкомпонентна. Вище сказане інтерпретуємо у схему (рис. 1):

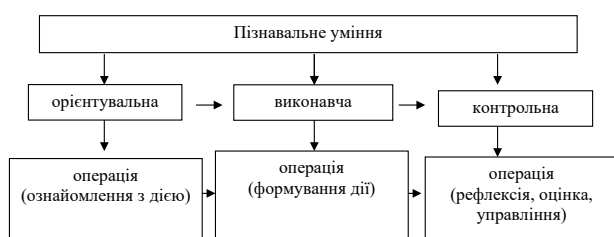


Рис. 1. Структура пізнавального уміння

Як показує рисунок 1.1, пізнавальне уміння є складною системою, яка містить у собі три операційні частини, кожна з яких реалізується за допомогою окремого виду дій і операцій як складових пізнавальних умінь. Дія як структурна одиниця освітньо-пізнавальної діяльності, яка на конкретному матеріалі, у вигляді цілей, умов, завдань відтворює її структуру. Вона забезпечує поступовість процесу формування основ критичного мислення у старших дошкільників. Процес засвоєння дії регулюється образом, думкою, планом і реалізується поетапно: ознайомлення (орієнтовна основа дії), усвідомлення, прийняття дії; засвоєння та її виконання (наслідувальна дія); узагальнення,

зовнішньомовна (репродуктивна) дія; узагальнення та згортання, що виконується у формі промовляння про себе (дія у розгорнутому вигляді); максимальне скорочення (згорнутість дії) у формі внутрішнього мовлення (автоматизація, операції випадають зі складу дії) (Н. Талізїна).

Треба відмітити, що на етапі ознайомлення дія у дітей переноситься в ідеальний план (сприйняття, мовлення та ін.) суцільно, або частково (лише орієнтовна частина) шляхом відображення її предметного змісту та виражається в багатократній послідовній зміні форми дії. Виконавча частина залишається в матеріальному плані, обмінюючись разом з орієнтувальною, перетворюється в рухову навичку. Змінюються повнота ланок дії; міра диференціювання та оволодіння; темп, ритм, силові показники.

Наступний етап опанування дією пов'язаний з опорою на рухово-чуттєвий образ операції. Синтез визначених частин узагальнює принцип дії (стратегію), спосіб реалізації (шлях здійснення), програму (послідовність дій) як внутрішній механізм засвоєння пізнавального матеріалу (І. Зимня).

В процесі будь-якої діяльності пізнавальна дія завжди підпорядкована меті, а операція, як спосіб реалізації дії, залежить від створених умов. Вона виступає результатом перетворення дії, шляхом включення її в іншу дію (Г. Костюк, О. Леонт'єв). Автоматизація дії спрямована на інші рівні діяльності. Вона виступає умовою виконання більш складної пізнавальної дії, перетворюючись у спосіб її виконання. Визначений процес контролюється свідомістю за допомогою функцій самоконтролю та самооцінки.

Крім того, для формування розумової дії у дітей старшого дошкільного віку необхідним є синтез логічних і чуттєвих **приймів**, а саме: аналізу (виділення суттєвих ознак предметів); синтезу (поєднання складових для розв'язування нестандартного завдання); аглутинації (поєднання частин і властивостей різних предметів у єдине ціле); судження (ствердження або заперечення істотного в речах); порівняння (знаходження подібних і відмінних ознак типологічних груп); класифікації (розподіл предметів, понять і дій відповідно до їх суттєвих ознак; способів реалізації розумово-пізнавальних дій (розмірковування)); гіперболізації (збільшення або зменшення величин, сили, значення предмета [4]; узагальнення (перехід від поняття до дії, від простої дії до складної); поняття (відображення предметів, об'єктів і процесів у загальних і істотних ознаках); схематизації (моделювання образу дії процесу та результату); типізації (виділення суттєвих фактів і прийомів для реалізації дії); абстрагування (перехід від уявного способу дії до власне уміння його використовувати на практиці); умовиводу (виведення нового знання із судження); акцентуації (прояв специфічних особливостей в створенні нового).

Провідну роль у визначеному процесі відіграють задатки та здібності як індивідуальні особливості людини від яких залежить успіх пізнавальної діяльності. Поряд з діями формуються поняття, яке стає предметом рефлексії та аналізу, що призводить до узагальненості чуттєвої форми. Контроль здійснюється за допомогою механізму оберненого зв'язку, який представлений інформацією про процес і результат виконання розумово-практичних дій, що дозволяє визначити проміжну або цілісну дію.

Узагальнимо механізм формування пізнавальних умінь, беручи за основу загальну структуру оволодіння діями (Л. Фрідман), що відповідають умінням і навичкам:

0-й рівень – не володіють певною дією (немає умінь);

1-й рівень – ознайомлення з дією, виконання за допомогою вихователя;

2-й рівень – самостійне виконання дії, але за зразком, репродукуючи дії вихователя;

3-й рівень – вільне виконання дією;

4-й рівень – автоматичне безпомилкове виконання дії (навички).

Таким чином, мислити – це знайти зв'язки між діями та їх наслідками.

Повштовхом для розмірковування є незавершена подія. Ми погоджуємось із думкою вчених про те, що для представленого процесу необхідна зацікавленість особистості та здатність дивитися на проблему осторонь. Оскільки, мисленнєвий процес пов'язаний з незавершеними явищами, то умовами його виникнення є невизначеність і проблематичність. На нашу думку, будь-яке мислення є оригінальним, спрямованим на розв'язання проблематики дослідження. Зокрема, судження детермінують мислення, явища, дію або акт творення. Формуючи пропозиції й прогнозуючи їх наслідки людина знаходить способи розв'язання проблеми поетапно: сумніви щодо незавершеності ситуації; прогнозування; дослідження проблематики; припущення; прийняття плану дій; аналіз результату.

Отже, реалізація мисленнєвого процесу передбачає знаходження проблеми людиною та її розв'язання за допомогою набутих знань і умінь у певній послідовності як відповідь на проблемні питання: мета – пошук інформації – обізнаність – розумова дія – точність виконання завдання – рефлексія.

В колі проблематики дослідження важливо розглянути взаємозв'язок учбової задачі й дій. Вчені виділяють три етапи осмислення інформації як синтез розумових і практичних дій у процесі розв'язання учбової задачі:

1. Узагальнене розуміння задачі, не осмислене (молодший дошкільний вік).

2. Осмислення задачі в процесі її розв'язання, коментуючи дії й результати. Попереднього уявлення

про результативність процесу не існує. Відсутність прогнозування (середній дошкільний вік).

3. Практичні дії послідовні, розгорнуті; діти спираються на своє передбачення результативності процесу (старший дошкільний вік).

Узагальнимо вищесказане для визначення механізму даного процесу: постановка проблеми – розкриття шляху розв'язання – сумісне розмірковування – запровадження проблемно-евристичного методу – висловлювання передбачення – обговорення, доведення істини.

Головне завдання для вихователя закладу дошкільної освіти – системно стежити за рухом думки дитини та при необхідності спрямовувати її. В процесі такої діяльності дитина повинна навчитися сприймати інформацію, осмислювати її, усвідомлено приймати; доказово обґрунтовувати власну позицію. Оскільки, одним із складників критичного мислення є міркування, вважаємо за необхідне розглянути послідовність процесу розмірковування.

Алгоритм розмірковування містить наступні етапи:

1. Постановка пізнавального запитання як основи для виникнення питань у внутрішньому плані дій (О. М. Матюшкін) та джерела самостійності дитячого мислення (М. Подд'яков).

2. Поява запитань у внутрішньому плані дій як варіанту розв'язання суперечності між тим, що дитина бачить і її досвідом.

Причинами своєрідності міркувань дитини старшого дошкільного віку є: недостатня обізнаність і досвіду; відсутність способів розумової діяльності та критичності мислення [7]. В процесі диференціації розуміння дитина оволодіває вмінням визначати приховані причини явищ, узагальнені закономірності; критично розмірковувати, а значить, аргументовано стверджувати або заперечувати реальне в речах для прийняття рішення. Будь-яке судження або твердження необхідно починати з пояснення його змісту та намагатися, щоб слухач його усвідомлено сприймав [7].

Відповідно до концепції С. О. Терно [8] процес трьохфазний: виклик, осмислення, рефлексія. За своїм змістовим наповненням він специфічний, оскільки містить вправи, стратегії, методи, творчі завдання, ігри, прийоми та графічні засоби (графічний редактор, візуальні картинки тощо). Конкретизуємо методи та прийоми відповідно до етапу процесу формування основ критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку.

На першому етапі використовують наступні методи і прийоми: «Чи вірите ви в те, що?...» (діти отримують запитання, що стосуються теми заняття, та мають дати відповідь «Так» чи «Ні»), «Асоціативний куц» (діти висловлюють асоціації стосовно запропонованої вихователем теми), «Чарівна скринька» (діти за допомогою запитань дізнаються про предмет, прихований

у чарівній скриньці), «Архімед» (дітям пропонують знайти якомога більше розв'язань поставленої проблеми).

Другий етап. Вихователь добирає методи та прийоми, що допоможуть розв'язати проблемну ситуацію, а саме: «Кубування» (цей метод передбачає використання кубика із надписами на гранях. Наприклад: «Опиши!», «Порівняй!», «Знайди асоціації!», «Проаналізуй!», «Застосуй!», «За чи проти?»), «Робота довідкового бюро» (вимагає самостійного пошуку інформації), «Живі малюнки» (діти обґрунтовують свій варіант актуальності питання через пантоміму, міміку, жести, міні-сценки), «Встанови зв'язок» (дітям пропонують установити зв'язок поставленої проблеми із життям чи певною життєвою ситуацією).

Третій етап спрямований на розв'язання поставленої проблеми: «Порушена послідовність» (діти відновлюють порушену послідовність у тексті, задачі й т. ін.), «Взаємні запитання» (після прослуховування оповідання діти ставлять запитання одне одному і відповідають на них. Це може бути робота у парах або у групах), «Метод ПРЕС», «Метод шести капелюхів».

На четвертому етапі – аналізують, усвідомлюють інформацію, визначають її розуміння. «Діаграма Венна» (будується на двох або більше великих колах, що частково накладаються одне на одне так, що посередині утворюється спільний простір. Інформацію, що стосується кожної проблеми, фіксують в окремому колі, а в спільну частину, що стосується всіх визначених складових, «За — проти» (діти висловлюють свої думки стосовно отриманої інформації та займають певну позицію: «За» чи «Проти»).

П'ятий етап має на меті прояснення змісту опрацьованого (чи справдилися очікувані результати), складання плану подальших дій – «Рюкзачок» (кожна дитина називає, що з того, що він дізнався на занятті він може застосувати вдома), «Мікрофон» (діти можуть випробувати себе у ролі журналістів і ставити іншим дітям питання, що стосуються заняття) (Н. В. Маценко).

Висновки. Підсумовуючи вищесказане, ми прийшли до висновку про необхідність планування визначеного процесу та формування спеціальних розумових операцій (узагальнення, класифікації, порівняння тощо), оскільки розумова дія випереджає практичну. В процесі реалізації освітньої стратегії у дітей формується вміння узгоджувати думки між собою, формулювати висновки. Використовуючи внутрішні й зовнішні засоби, дитина старшого дошкільного віку вчиться розв'язувати проблему; формулювати проблемні питання пізнавального змісту, розмірковувати голосно.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Базовий компонент дошкільної освіти : нова редакція / О. М. Байер та ін.; наук. кер. Т. О. Піроженко. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doskilknoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 29.03.2023).
2. Мельниченко О., Дяченко І. Розвиток елементарних основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*. С. 216–219. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/32794/1/O_Melnychenko_I_Diachenko_TPRNOUF_64_PI.pdf (дата звернення: 20.02.2023).
3. Методичні рекомендації до оновленого Базового компоненту дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/605/0be/86b/6050be86b4f68482865820.pdf> (дата звернення: 20.03.2023).
4. Плетеницька Л. С., Крутій Л. С. Логико-математичний розвиток дошкільників. Запоріжжя : ЛІПС, 2002. 156 с.
5. Позняк Т. А. Технологія розвитку критичного мислення на заняттях в закладі дошкільної освіти. URL: <https://vseosvita.ua/library/tehnologia-rozvitku-kriticnogo-mislenna-na-zanattah-v-zakladi-doskilknoyi-osviti-257922.html> (дата звернення: 31.01.2023).
6. Пометун О. Інтеграція технології розвитку критичного мислення в освітній процес ЗДО. URL: <https://nus.org.ua/articles/urok-shho-rozvyvaye-krytychnemyslennya-struktura-i-metody-chastyna-i/> (дата звернення: 12.07.2022).
7. Розвиток міркувань дошкільника. URL: https://pidru4niki.com/15130616/psihologiya/osnovni_liniyi_rozvitku_mislennya_doshkilknika (дата звернення: 20.03.2023).
8. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Просвіта, 2009. 268 с.
9. Тягло О. Критичне мислення – освітня інновація доби демократично орієнтованих трансформацій суспільства. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2006. № 28. С. 7–10.
10. Цветкова Г. Г., Мельничук Є. О. Критичне мислення дітей старшого дошкільного віку. *Освітньо-науковий простір*. 2021. №1. С. 111–119. URL: <https://ess.npu.edu.ua/index.php/ess/article/view/13/13> (дата звернення: 27.02.2023).
11. Шумна Д. Місце критичного мислення в дошкільній освіті. *Дошкільна освіта*. 2022. № 1. С. 9.
12. Paul R. W. *Critical Thinking: What Every Person Needs to Survive in a Rapidly Changing World*. Rohnert Park, CA: Center for Critical Thinking and Moral Critique, Sonoma State Univ., 1990.
13. Urbańska A. Czy i jak uczyć dzieci krytycznego myślenia? URL: <https://www.nowaera.pl/oferta-edukacyjna/oferta-szkolna-i-przedszkolna/szkolna-edukacyjna-1-3/edukacja-wczesnoszkolna/elementarz-odkrywcow/czy-i-jak-uczyc-dzieci-krytycznego-myslennia> (дата застосування: 10.02.2023).

МІСЦЕ МЕДИЧНОГО ПЕРЕКЛАДУ У ВІЙСЬКОВИЙ ЧАС

PLACE OF MEDICAL TRANSLATION IN WARTIME

Стаття присвячена систематизації узагальненню завдань медичного перекладу і підготовки фахівців, здатних вирішувати складні спеціалізовані завдання усного і письмового перекладу в сфері медичних досліджень і практики у період широко-масштабних воєнних дій. Обґрунтовано, що ефективна комунікація та переклад у сфері охорони здоров'я є ключовими факторами якості, безпеки та справедливості медичної допомоги. До ключових викликів воєнного часу, які змінюють роль, значення і інструментарій фахового медичного перекладу віднесено вимушену міграцію, роботу інтернаціональних підрозділів військових частин, волонтерство і роботу гуманітарних місій, надходження великих обсягів медичних препаратів і витратних матеріалів поза процедурою національної сертифікації.

Поряд з безперечною пріоритетністю і ефективністю професійного медичного перекладу акцентовано такі важливі кроки у практиці медичного перекладу у часи війни: 1) необхідна прискорена інтеграція та адаптація існуючих міжнародних і державних рекомендацій щодо медичного перекладу; 2) в умовах воєнного часу швидко подолання мовного бар'єру за допомогою спеціально розроблених пристроїв і цифрових ресурсів (комп'ютерне програмне забезпечення, спеціалізовані веб-сайти та мобільні застосунки) потенційно може підвищити ефективність медико-санітарного обслуговування та екстреної комунікації між пацієнтами та медиками; 3) провідним має залишатися принцип орієнтації на користувача під час медичного перекладу і розробки моделей оцінки перекладу в сфері охорони здоров'я.

При підготовці фахівців в галузі медичного перекладу доцільно впроваджувати найбільш ефективні моделі підготовки перекладача із комплексним баченням перекладацької компетентності у взаємозв'язку із психофізіологічними компонентами. Такі заходи дозволять забезпечити якість, практичну цінність і зростання соціального значення професійного медичного перекладу як інструменту зміцнення громадського здоров'я та профілактики захворювань.

Ключові слова: медичний переклад, війна, перекладачі, медична допомога.

The article is devoted to the systematization and generalization of medical translation tasks and the training of specialists capable to solve complex specialized tasks of oral and written translation in the field of medical research and practice during large-scale military operations. It is established that effective communication and translation in the field of health care are key factors in the quality, safety, and fairness of medical care. Forced migration, the work of international divisions of military units, volunteering and the work of humanitarian missions, and the receipt of large volumes of medical drugs and consumables outside the national certification procedure are included in the key challenges of wartime, which change the role, meaning and tools of professional medical translation.

Along with the indisputable priority and effectiveness of professional medical translation, the following important steps in the practice of medical translation in war times are emphasized: 1) accelerated integration and adaptation of existing international and state recommendations on medical translation is necessary; 2) in wartime conditions, quickly overcoming the language barrier with the help of specially designed devices and digital resources (computer software, specialized websites, and mobile applications) can potentially increase the efficiency of medical care and emergency communication between patients and doctors; 3) the principle of user orientation during medical translation and the development of translation evaluation models in the field of health care should remain the leading principle

When training specialists in the field of medical translation, it is expedient to implement the most effective models of translator training with a comprehensive vision of translation competence in relation to psychophysiological components. Such measures will ensure the quality, practical value, and growth of the social significance of professional medical translation as a tool for strengthening public health and disease prevention.

Key words: medical translation, war, translators, medical assistance.

УДК 372.881.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.8>

Байша К.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри галузевого перекладу
та іноземних мов
Херсонського національного
технічного університету

Байша О.М.,

лікар терапевт,
Комунального некомерційного
підприємства «Міська клінічна лікарня
№ 1» Одеської міської ради

Незважаючи на те, що англійська мова стала лінгва франка науки [16], медицина і охорона здоров'я є сферами людської життєдіяльності, у яких потрібен професійний переклад. Медичний переклад відіграє дедалі важливішу роль у посередництві спілкування між медичними працівниками та сприянні медичним дослідженням і практиці [15]. Частково це пов'язано з імпортом наукових текстів, написаних переважно англійською мовою, які іноді потребують перекладу на національні мови, а також через те, що національне та міжнародне законодавство підкреслює право пацієнта на доступ до інформації, яка включає як письмові документи, так і інформацію, надану усно медичним працівникам.

У глобалізованому світі системи охорони здоров'я дедалі частіше стикаються з проблемою роботи з пацієнтами з різним культурним і мовним походженням, а також з іншими різними системами охорони здоров'я. Наслідком цього є те, що національні служби охорони здоров'я мають перекладати документи різними мовами та пропонувати цим пацієнтам послуги усного перекладу.

Проблеми, які загострюються через війни і будь-які інші форми політичного насильства (окупація, вимушена евакуація), виходять далеко за рамки лише мовних проблем. Мультикультурні комунікації виникають під час того, як пацієнти, які походять з різних культур і мають різні концепції медицини, охорони здоров'я, хвороби

та лікування, звертаються за допомогою. Ситуації такого характеру, зумовлені воєнними діями, якщо їх не вирішити належним чином, потенційно можуть призвести до серйозних проблем із якістю, безпекою та справедливістю в медичній допомозі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Загалом, дослідники в сфері медичного перекладу відзначають [3, с. 329; 10, с. 313], що терміносистема медицини достатньо сильно інтернаціоналізована через використання греко-латинського фонду як джерела словотвірних формантів, а кількість інтернаціональних термінів у медицині складає приблизно 90%. Інтернаціональність медичної термінології дозволяють зберегти перш за все такі прийоми перекладу спеціальної медичної лексики як калькування, транслітерація і транскрипція [9, с. 179]. Разом з тим, Хортюк Д. О. наголошує [8, с. 89], що медичний переклад має ряд лексичних, граматичних і синтаксичних особливостей, які вимагають від перекладача як високого рівня володіння мовою, так і досконалих знань в сфері медицини: перекладач має володіти широким спектром знань, умінь і навичок, щоб бути спроможним відобразити усі специфічні риси медичного тексту під час виконання перекладу.

Узагальнюючи проблеми медичного перекладу і проблеми навчання цього виду перекладацької діяльності, українські і зарубіжні дослідники [4, 12], виділяють дві основні групи проблем – об'єктивні та суб'єктивні. До об'єктивних віднесено такі: термінологічна насиченість, контамінація термінології, контамінація мов, наявність ідіом і стилістичних фігур, конверсія, наявність «хибних друзів перекладача» (Калашник В. С. пояснює це [3, с. 329] синонімією та розширенням значення терміну в одній з мов за рахунок додаткових конотацій). Суб'єктивні проблеми включають пунктуаційне оформлення, інтерференцію мов (в Україні найчастіше русизми), наявність граматичних невідповідностей тощо. Зауважимо, що сучасний етап розвитку медичної термінології характеризується появою нових термінів, які поєднують медичну сферу з технічними галузями [11], що додає викликів і проблем у практиці медичного перекладу.

Досліджуючи медичну термінологію і терміносистему вузькопрофільних медичних наук Ісаєва О.С. [2, с. 120] відзначає, що мовна глобалізація зумовлює наявність значної кількості медичних термінів іншомовного походження та греко-латинських терміноелементів, а також наявність чималої кількості слів щоденного вжитку, які в певному контексті набувають медичного значення, проте не переходять у статус термінів, а створюють певні труднощі під час перекладу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Традиційно розрізняють [1, с. 65] такі основні напрямки медичних перекладів як: переклад медичної документації (епікризи, історії хвороби,

результати обстежень, протоколи операцій, висновки фахівців тощо), переклад документації з клінічних досліджень лікарських препаратів, переклад фармацевтичної документації (анотація лікарських препаратів, інформація для лікарів і пацієнтів, документація з контролю якості і т.д.), переклад документації до медичного устаткування та інструментарію (інструкції з експлуатації, описи, рекламні і презентаційні матеріали), переклад інформації, розміщеної на спеціалізованих медичних, фармацевтичних сайтах, сайтах клінічних випробувань, медичного устаткування та інструментарію, переклад науково-популярної літератури і наукових джерел медичного профілю (наукові статті, матеріали конференцій, огляди, автореферати, дисертації, монографії, довідники, навчальні посібники тощо).

Разом з тим, у період широкомасштабних воєнних дій додаються нові виклики у сфері медичного перекладу. Так, наприклад, в умовах безпосередніх бойових дій і надання екстреної медичної допомоги непрофесійні перекладачі (військові лікарі) стикаються з проблемами роботи з пораненими з інтернаціональних військових частин, несертифікованими за національною процедурою медичними препаратами тощо. Професійні перекладачі також у викликах воєнного часу відкривають нові виміри перекладацької роботи, пов'язані перш за все із великою кількістю вимушених мігрантів, що потребують якісної і своєчасної медичної допомоги.

Відповідно, **метою дослідження** стала систематизація і узагальнення завдань медичного перекладу і підготовки фахівців, здатних вирішувати складні спеціалізовані завдання усного і письмового перекладу в сфері медичних досліджень і практики під час воєнних дій.

Виклад основного матеріалу. Медична термінологія є специфічним пластом лексики з особливостями структурно-семантичного та стилістичного характеру, що суттєво відрізняє його від загальнонавчальної лексики. Вона являє собою сукупність спеціальних найменувань, які розуміються як стандартні одиниці спеціального найменування, обслуговуючого наукову або професійну сферу сучасної офіційної медицини [7, с. 69]. Медичні терміни мають специфічні риси [5, 7]:

- системність, точність і суворість логічності, стислість, наявність дефініцій, максимальна абстрактність, незалежність від контексту, моносемантичність, відсутність експресії та емоційного забарвлення, стилістична нейтральність, співвіднесеність зі спеціальними поняттями;
- в основу медичних термінів переважно покладено латинські та грецькі корені (завдяки чому терміносистема медицини достатньо сильно інтернаціоналізована);
- поповнення медичної термінологічної лексики відбувається переважно за рахунок термінів-епонімів;

- 60% неологізмів у медичній сфері становлять складні слова, які утворені через дериваційні процеси з використанням засобів терміноворення, наявних в арсеналі тієї чи іншої мови, а 40 % складають інші неологізми.

Такі особливості зумовлюють необхідність враховувати під час перекладу будь-якого типу медичного тексту наступні чинники [1, с. 66]:

- наявність специфічних медичних термінів, аббревіатур/скорочень;

- вимоги щодо точності (відсутності двозначності);

- можливість наявності малочитабельного рукописного тексту

У зв'язку з цим, у роботі [6] влучно виокремлюються вимоги до медичного перекладу: 1) переклад має бути максимально точним, передавати оригінальний зміст матеріалу; 2) незалежно від міри ясності оригіналу, переклад має бути ясним і чітким; 3) перекладений матеріал повинен містити ретельно вивірену медичну термінологію, щоб запобігти неточній діагностики та/або помилки в професійній медичній діяльності.

Зауважимо, що широкомасштабна війна зумовлює докорінну перебудову усієї суспільної життєдіяльності і виникнення ситуацій, в яких традиційні напрями [1] доповнюються новими і непередбачуваними завданнями в сфері медичного перекладу. Такі завдання перш за все пов'язані із наступними викликами воєнного часу:

1. Вимушена евакуація мільйонів людей до інших країн, що суттєво загостила проблему усного медичного перекладу для мігрантів під час медичних консультацій, спілкування у фармацевтичних відділах, заповнення особистої медичної анкети тощо.

2. Долучення до військових дій інтернаціональних підрозділів територіальної оборони – військових частин, у яких служать військові добровольці – громадяни інших країн

3. Надходження через волонтерські і гуманітарні місії великої кількості медичних препаратів і витратних матеріалів, що не проходять відповідної національної процедури сертифікації. За інформацією МОЗ України (<https://moz.gov.ua/article/news/ukrainski-volonteri-nadali-medichnim-zakladam-majzhe-322-mln-odinic-obladnannja-likarskih-zasobiv-ta-inshogo-medichnogo-zabezpechennja>), протягом активної фази воєнних дій благодійними та волонтерськими організаціями було залучено та передано для медичних закладів: медичного обладнання – 47 453 одиниці, лікарських засобів – 28 858 817 од., витратних матеріалів – 3 302 617 од. та іншого медичного забезпечення – 4 264 од. В умовах війни і багаточисельності каналів надходження гуманітарної допомоги відповідним чином організувати національну сертифікацію для всіх

імпортних гуманітарних вантажів медичного призначення є просто неможливим.

4. Активна волонтерська діяльність у напрямі міжнародної співпраці з організації медичної допомоги населенню, надання невідкладної медичної допомоги, а також участь у різноманітних волонтерських програмах по залученню лікарських засобів, медичного обладнання та іншого медичного забезпечення.

Використання послуг державних перекладачів є одним із способів подолання мовного бар'єру під час медичних консультацій. Так, наприклад, до 2012 року постачальники медичних послуг у Нідерландах мали вільний доступ до професійних послуг усного перекладу, які надавалися централізованою державною системою перекладу, однак через скорочення бюджету уряд більше не забезпечує послуги професійних перекладачів у сфері охорони здоров'я безкоштовно [17]. Така ситуація спричинила залучення великої кількості неофіційних перекладачів, які окрім здійснення власне усного медичного перекладу дуже часто виконували роль адвокатів та опікунів пацієнтів. Неофіційним перекладачам довіряли більше, ніж професійним перекладачам, головним чином з міркувань вірності, тому що пацієнти припускали, що неофіційні перекладачі діятимуть у їхніх інтересах. Дослідження [17] обґрунтувало, що є зв'язок між вимірами довіри та передбачуваним розширенням можливостей пацієнтів. Це дослідження робить внесок у розбудову теорії у сфері неофіційного усного перекладу, яка необхідна для розробки науково-обґрунтованих втручань для покращення надання медичної допомоги пацієнтам із недостатнім володінням мовою та покращення надання медичної допомоги пацієнтам-мігрантам. Тим не менш, результати цього дослідження також показують, що пацієнти-мігранти не усвідомлюють можливі негативні наслідки неофіційного медичного перекладу, а також не усвідомлюють можливих переваг професійних перекладачів.

Дослідження засвідчують, що якість медичної допомоги погіршується, коли пацієнт з недостатнім рівнем володіння мовою потребує, але не отримує перекладача. Якість медичної допомоги таким пацієнтам є нижчою, а неадекватні послуги перекладача можуть мати особливо серйозні наслідки для пацієнтів з психічними розладами [13]. Таким чином, можливі переваги та негативні наслідки неформального усного медичного перекладу зумовлюють перед політиками та професійними перекладачами першочергове завдання підвищити обізнаність пацієнтів-мігрантів із низьким рівнем володіння мовою про усі загрози і ризики.

Оскільки професійний медичний переклад має безперечну пріоритетність і ефективність, то завдання якісної фахової підготовки стає першочерговим. При підготовці фахівців в галузі

медичного перекладу необхідно враховувати наявність у складі перекладацької компетентності таких основних елементів як лінгвістична, перекладацька, методологічна, багатопрофесійна, технічна компетентції. Разом з тим, сьогодні однією з найбільш ефективних моделей є цілісна модель компетентії перекладача (translation competence holistic model), яка складається з п'яти субкомпетентцій та психофізіологічних компонентів, які співпрацюють один з одним. До ключових субкомпетентцій віднесено такі [14]:

1) Екстра-лінгвістична субкомпетентція – полягає переважно в наявності декларативних знань, тобто знань про світ в цілому та про певні спеціальні сфери діяльності людини. Вона включає в себе: бікультурні знання (знання обох культур); енциклопедичні знання (про світ в цілому) та предметні знання (певні сфери).

2) Двомовна субкомпетентція складається з базових систем знань та навичок, необхідних для спілкування на двох мовах. Вона включає в себе наступні знання та навички: граматична компетентність; текстова компетентність (яка полягає в тому, щоб перекладач володів комбінацією лінгвістичних форм для відтворення письмового або усного тексту різних жанрів); ілюстративна компетентність (пов'язана з функціями мови) та соціально-лінгвістична компетентність (характеризується належним відтворенням та розумінням в різних соціально-лінгвістичних контекстах, які залежать від таких чинників, як стан учасників, мета спілкування, норми та звичаї тощо).

3) Субкомпетентія знань перекладу – це знання принципів, якими керується перекладач при відтворенні тексту, наприклад, застосування різних стратегій, методів, трансформацій тощо.

4) Інструментальна субкомпетентія включає в себе знання, необхідні для роботи професійного перекладача, наприклад, використання джерел документації та інформаційних технологій, що застосовуються під час перекладу.

5) Стратегічна субкомпетентія керує всіма субкомпетентціями, вона є найбільш важливою серед інших, так як вона забезпечує ефективність процесу та вирішення проблем. Дана субкомпетентія полягає в здатності слідувати процесу відтворення тексту перекладу від вихідного тексту оригіналу, відповідно до мети перекладу і характеристик цільової аудиторії.

Висновки. Ефективна комунікація та переклад у сфері охорони здоров'я є ключовими факторами якості, безпеки та справедливості медичної допомоги. Мультикультурне спілкування у сфері охорони здоров'я передбачає розробку багатомовних ресурсів для охорони здоров'я, лінгвістично перекладених і культурно адаптованих для задоволення практичних потреб користувачів із різноманітним рівнем володіння мовою і різними умовами здійснення комунікації.

Професійний медичний переклад є безумовно найбільш ефективним інструментом забезпечення лексичної, граматичної і синтаксичної відповідності під час перекладу. Разом з тим, виклики воєнного часу (вимушена міграція, робота інтернаціональних підрозділів військових частин, волонтерство і робота гуманітарних місій, надходження великих обсягів медичних препаратів і витратних матеріалів поза процедурою національної сертифікації тощо) зумовлюють необхідність акцентувати такі важливі кроки у практиці медичного перекладу:

1) необхідна прискорена інтеграція та адаптація існуючих міжнародних і державних рекомендацій щодо медичного перекладу;

2) в умовах воєнного часу швидке подолання мовного бар'єру за допомогою спеціально розроблених пристроїв і цифрових ресурсів (комп'ютерне програмне забезпечення, спеціалізовані веб-сайти та мобільні застосунки) потенційно може підвищити ефективність медико-санітарного обслуговування та екстреної комунікації між пацієнтами та медиками;

3) провідним має залишатися принцип орієнтації на користувача під час медичного перекладу і розробки моделей оцінки перекладу в сфері охорони здоров'я.

При підготовці фахівців в галузі медичного перекладу доцільно впроваджувати найбільш ефективні моделі підготовки перекладача із комплексним баченням перекладацької компетентності у взаємозв'язку із психофізіологічними компонентами. Такі заходи дозволять забезпечити якість, практичну цінність і зростання соціального значення професійного медичного перекладу як інструменту зміцнення громадського здоров'я та профілактики захворювань.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гончар К., Тригуб Г., Хникіна О. Труднощі перекладу медичних текстів. Applied Linguistics-3D: Language, IT, ELT: International Scientific and Practical Conference (May 12-13, 2022). Zhytomyr: Zhytomyr Polytechnic State University, 2022. С. 65-67.
2. Ісаєва О. С. Особливості перекладу спеціальної медичної лексики. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2021. № 47. Том 3. С. 120-123.
3. Калашник В.С., Пилипенко М., Корнейко І. Проблеми перекладу медичної термінології. Людина та образ у світі мови: вибрані статті. Харків: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2011. С. 328-333.
4. Лобанова В.В. Деякі проблеми перекладу англійських медичних текстів українською мовою. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2019. № 39. Том 2. С. 53-55.
5. Макаренко Ю. Г., Ткаченко І. В. До проблеми перекладу медичних термінів в науковому англійському медичному тексті. Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету. 2014. № 21. Том 2. С. 268-271.

6. Мелашенко М. П. Особливості навчання студентів-медиків перекладу текстів за фахом. Актуальні проблеми романо-германської філології та прикладної лінгвістики. 2017. Вип. 2 (15). С. 57-59.
7. Муханова О., Тікан Ю., Купчак І. Способи утворення англомовної медичної термінології та її переклад українською мовою. *Advanced Linguistics*. 2022. Vol. 10. 67-73.
8. Хортюк Д. О. Особливості перекладу медичних текстів з німецької мови на українську. *Наукові праці. Науково-методичний журнал. Педагогіка*. 2019. Вип. 314. Том 326. С. 88-90.
9. Шепітько С. В., Тарапатов М. М. Особливості перекладу сучасної медичної термінології. *Вчені записки Таврійського національного університету ім. В. І. Вернадського. Сер.: Філологія. Соціальні комунікації*. 2019. Том 30 (69), № 1, ч. 1. С. 175-179.
10. Шугаєв А. В. Особливості перекладу англомовних медичних інструкцій на українську мову. *Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації: VI Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів та молодих науковців за міжнародної участі*. 2014. С. 312-315.
11. Badziński, A. Problems in medical translation among professional and non-professional translators: Collocations as a key issue. *Beyond Philology An International Journal of Linguistics, Literary Studies and English Language Teaching*. 2019. Vol. 16(4). pp. 157-177.
12. Fischbach H. Problems of medical translation. *Bull Med Libr Assoc*. 1962. Vol. 50(3). pp. 462-72.
13. Flores G. The Impact of Medical Interpreter Services on the Quality of Health Care: A Systematic Review. *Medical Care Research and Review*. 2005. Vol. 62(3). pp. 255-299.
14. Hurtado Albir A., Galán-Mañas A., Kuznik A., Olalla-Soler C., Rodríguez-Inés P., Romero L. Translation competence acquisition. Design and results of the PACTE group's experimental research, *The Interpreter and Translator Trainer*. 2020. Vol. 14(2), pp. 95-233.
15. Pan Y. A corpus-based analysis of trainee translators' performance in medical translation. *Asia Pacific Translation and Intercultural Studies*. 2021. Vol. 8 (3). pp. 267-285.
16. Ruiz L. Exploring the cultural dimension of health translation. In book: *Cross-Cultural Health Translation: Exploring Methodological and Digital Tools* Routledge [Ed. M. Ji]. Routledge. 2019. Chapter 2. 16 p.
17. Zendedel R., Schouten B. C., van Weert J. C., van den Putte B. Informal interpreting in general practice: the migrant patient's voice. *Ethnicity & Health*. 2018. Vol. 23(2). pp. 158-173.

FORMATIVE ASSESSMENT AS DEVELOPMENT IN PROCESS TOOL

ФОРМУЮЧЕ ОЦІНЮВАННЯ ЯК РОЗВИВАЮЧИЙ ЗАСІБ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Testing has always been an indispensable part of an education process, that is why there always has been extensive interest in this field of education science. The current research has been brought to life by the lack of publications dedicated to evaluation and assessment problem in Ukrainian scientific circles, on the one hand, and the urgent need to implement new standards into national educational environment on the other hand, due to new requirements on the career marketplace and approaches to modern education system. Modern society, including the stakeholders, authorities, schools and parents is interested in educating its young members so that they possess academic, professional, personal and life skills necessary to compete and succeed under modern circumstances which have been highly challenging these days. This paper sheds light on different types of assessment and focuses on assessment for learning or formative assessment. The article gives an overview of what lies in the heart of formative assessment and its key features and approaches to evaluation students' learning behaviour as seen by a range of native and foreign scholars. It also reveals the main discrepancy between the summative and formative assessment. The authors tried to investigate the organizational basis of this type of assessment, its relationships with summative assessment as well as its implementation challenges and biases. It also advocates the new role of students and their teachers in evaluation process, which involves acquisition of learning to learn skills and promotes the idea of life-long learning focusing on development in collaboration. The authors are interested in the benefits of implementation of formative assessment in the area of the English language teaching as students at higher education institutions of Ukraine are trained mostly online. They believe that formative assessment can be successfully implemented in a digitalized format, although there are certain concerns about this evaluation form, security of test items and reliability of test results in particular, which is going to be the next step in the current research.

Key words: *formative assessment, learner-centred, life learn learning, learning to learn skills, implementation and challenges.*

Тестування завжди було обов'язковою частиною освітнього процесу, тому завжди був великий інтерес до цієї галузі науки про

освіту. Дане дослідження викликане відсутністю в українських наукових колах публікацій, присвячених проблемі оцінки та оцінювання, з одного боку, і нагальною необхідністю впровадження нових стандартів у національне освітнє середовище, з іншого боку, та зумовлене новими вимогами до ринку праці та підходами до сучасної системи освіти. Сучасне суспільство, включаючи зацікавлених сторін з боку бізнесу, органів влади, школи та батьків, зацікавлене у вихованні своїх молодих членів, щоб вони володіли академічними, професійними, особистими та життєвими навичками, необхідними для конкуренції та досягнення успіху в сучасних умовах, які стають дуже складними в наші дні. Ця робота проливає світло на різні види оцінювання та зосереджується на оцінюванні для навчання або формульованому оцінюванні. У статті дається огляд того, що лежить в основі формульованого оцінювання та його ключових особливостей та підходів до оцінювання навчальної поведінки учнів, як це бачить низка вітчизняних та іноземних науковців. Вона також виявляє основну розбіжність між підсумковою та формулюючою оцінкою. Автори спробували дослідити організаційну основу цього типу оцінювання, його взаємозв'язки з підсумковою оцінкою, а також проблеми та упередження його реалізації. Автори також виступають на підтримку нової ролі студентів та їхніх вчителів у процесі оцінювання, який передбачає набуття навичок 'навчання для навчання' та пропагує ідею навчання впродовж усього життя, зосереджуючись на розвитку у взаємодії. Автори цікавляться перевагами впровадження формульованого оцінювання у сфері викладання англійської мови, оскільки студенти вищих навчальних закладів України проходять навчання переважно онлайн. Вони вважають, що формульоване оцінювання може бути успішно реалізоване в оцифрованому форматі, хоча існують певні побоювання з приводу цієї форми оцінки, безпеки тестових завдань і достовірності результатів випробувань зокрема, що стане наступним кроком поточного дослідження.

Ключові слова: *формульоване оцінювання, середовище, орієнтоване на учнів, навчання впродовж життя, навчання навичок вчитися, реалізація та виклики.*

УДК 378.096:004.738.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.9>

Betsko O.S.,

Lecturer at the Department of Technical English № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Efimova O.M.,

PhD in Pedagogy,
Senior Lecturer at the Department of Technical English № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Zhytska S.A.,

Senior Lecturer at the Department of Technical English № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Zhuravel V.V.,

Lecturer at the Department of Technical English № 2
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Formulation of the problem. In the information society knowledge outdates very fast, so students need to develop new skills to reach their learning goals. Technologically affected instruction delivery methods demand a different type of measuring learners' achievements. That is why one of the key features in an online English as a foreign language (EFL) learning / training process is the evaluation phase, whose purpose is to measure the efficiency and effectiveness of a training solution and identify how it can be carried out better to develop and improve learners' competences in four language

areas (reading, listening, writing and speaking) and ensure high quality of knowledge. In the period of COVID-19 and further events in Ukraine educational institutions introduced remote studying, which made instructional time shorter and learners' knowledge worse. In that situation teachers needed dependable assessment information to evaluate learners needs, address potential learning loss and elaborate individual learning plans. In addition to the above, ever-increasing demand for engineering specialists in Information Technologies with a high knowledge of the English language in Ukraine makes it a

nationwide priority to provide an appropriate level of foreign language training which meets diverse learners needs and makes them (the learners) successful and compatible players on the job markets. In the modern higher education institution students need to be taught not only cognitive skills, but also soft skills, such as, collaboration, critical thinking, abilities to express their own opinion, analyse facts, look for alternative solutions, take on responsibility for their learning or resolve conflicts, which are essential in education worldwide, because these skills enable learners to be effective and successful in the 21st century. Students may acquire various competences throughout language courses and the problem arises, how to assess their results in achieving the skills mentioned above. The existing national evaluation system, in which students complete series of tests at the end of each term or a year and are graded according to their results against certain standards, is not suitable today, due to its demotivational nature, ability to increase the level of anxiety and not reflecting students' overall knowledge, skills and competences; and it does not provide feedback on how to improve.

Publications analyses. The analysis of modern Ukrainian literature dedicated to the topic of assessment shows that not much has been done to research this area. The existing research papers are committed to formative assessment, which is contrasted to that of summative. Theoretical foundation for implementation of formative assessment is presented in a range of scientific publications by Ukrainian scholars Kanivets T. M., Lokshyna O.I., Morse N.V., Barna O.V., Poliakova O., Kaban L. V., Shcherbak O.I., and etc.

O. Lokshyna has analysed innovations in assessment practices in the European Union and stated the important changes in the assessment of students' academic achievements such as transition from dominating control and selection functions to those facilitating learners' development, disclosure of their potential, and ultimately forming their ability to learn. She distinguishes a forming function of assessment which is mainly used in ongoing evaluation and is referred to as formative assessment, being interactive assessment of learners' progress enabling the teachers to identify students' needs, adjusting their teaching techniques to best meet those needs. In the course of education transformation assessment must also become a motivation developing tool and an indispensable element in career development. At the national level assessment should be aimed at measuring students' acquisition of key competences which may be formed with the help of such subjects as Mother Tongue, Foreign Language, Mathematics, Science and Information Communication Technologies [1, p. 222, 263, 264].

L. Kaban suggests an algorithm for teachers' activities succession aimed at formative assessment organization, including the following steps:

1. Stating accurate objective academic aims (learners need to clearly understand them);
2. Creating effective feedback;
3. Providing learners' active participation in the cognitive process;
4. Familiarising learners with assessment criteria;
5. Providing possibilities for reflection (learners as well must be taught to analyse their own activities);
6. Teacher-students collaboration in adjusting teaching and learning depending on assessment results.

She concludes that formative assessment is a goal-oriented continuous process of observation of students; it is a necessary part of interactive teaching. In its course the culture of mutual discussion is formed, critical and creative thinking are developed and finally, an enquiry surrounding is build, which is extremely important in an online training process. Formative assessment fosters students' belief that everyone can improve their results [2].

The research on the basics of pedagogical assessment by T.V. Kanivets may extend the algorithm presented above as follows:

1. Making the learning process itself a priority of assessment (not only results of learning should be tested);
2. Ensuring students' taking responsibility for their learning based on clear criteria;
3. Assessment of students' achievements independently of their significance if those achievements present learners' true efforts;
4. Offering individual and group tasks to complete independently through research, selection, critical analysis and generalization;
5. Initialising discussions which may encourage the learners to build own opinions and modify them;
6. Supporting initiatives and ideas presented by the learners [3, p. 14, 15].

Ukrainian scholars agree that formative assessment is a reciprocal process of learners' achievements evaluation to identify and eliminate the gaps in their knowledge of the content in the most effective way. It is feedback for students making it possible for them to understand what measures they should take to improve their achievements. On the other hand, teachers may see connection between the learner's mark and their individual academic growth [4, p. 48].

O.I. Shcherbak argues that formative assessment is extending its horizons and serves not only controlling functions, but is considered a part of learning itself. Teachers must treat assessment as a part of their teaching and use it not only at the end of the course. More frequent regular assessment is less stressful for learners and provides them with timely

information, which, in its turn, improves learning. Formative assessment provides feedback so that students can see their own progress or professional growth, it works for the future helping to complete the course successfully and achieve desirable results [5, p. 24].

On the contrary, American and European sources, apart from studies on ultimate achievements evaluation, provide a wide variety of research on competences approach and the approach, which focuses on peculiarities of learner's progress assessment. They draw attention to the impact that a positive and negative mark can have on the ability of the learner's brain to acquire knowledge (indicating that negative feedback may block learning and vice versa), as well as on motivation, which can either increase or decrease. That is why this issue is of great interest today. **Topicality** The relevance of this research builds on the need to reconsider the requirements, approaches and attitudes to the assessment and control activities in the modern web-based environment as the ways of delivery of knowledge as well as assessment means have been continually changing. Although assessment is a reciprocal process which impacts both teachers and learners, it is still ill-treated and underestimated by both these groups and only seen as a way of punishment or influence. It is also looked at as an isolated measuring tool which precedes or finishes learning process. However, in this research we are trying to confirm the fact that assessment is a part of learning in itself, which can motivate the learner and help them achieve solid knowledge and skills.

Formulating the goals of the article. This paper aims at making an overview of existing native and foreign literature on the essence of formative assessment, identifying the key features of formative assessment which can benefit the learning process, points to the challenges related to its implementation, focuses on the best practices in this field and provides evidences of the effectiveness of this assessment format.

Presentation of the main material of the study. Different scholars were and have been involved in the assessment research and provided their definitions for this term. Clarence Edward Beeby's definition of assessment is considered classical. He concluded that assessment is a systematic collection and interpreting facts, followed by the judgement of their value and corresponding planning of further actions [6, p. 66-78]. Carol Mutch distinguishes three common types of effective assessment – assessment for learning, assessment of learning and assessment as learning [7, p. 375]. Assessment for learning is also called formative assessment (our particular interest in this paper), which is formulated by Black and Williams as 'all those activities undertaken by teachers, and by their students in assessing themselves, which provide information to be used as feedback to

modify the teaching and learning activities in which they are engaged. Such assessment becomes formative assessment when the evidence is actually used to adapt the teaching work to meet the needs [8, p. 7; 9, p. 187] Allan D. sees "assessment" as a general item, which consists of methods and techniques used to gather information about student ability, knowledge understanding and motivation [10].

The term "formative assessment" was suggested by Michael Scriven in 1967. He pointed out two roles assessment plays. First, "it may have a role in the on-going improvement of the curriculum" [11, p. 41]. On the other hand, "the evaluation process may serve to enable administrators to decide whether the entire finished curriculum, refined by use of the evaluation process in its first role, represents a sufficiently significant advance on the available alternatives to justify the expense of adoption by a school system" [11, p. 41-42]. Further, he suggested "to use the terms 'formative' and 'summative' evaluation to qualify evaluation in these roles" [11, p. 43]. Scriven M. and then Bloom B. both argue that formative assessment as opposed to summative assessment makes a difference if it is not a part of grading; its distinguishing feature is that it is applied to make alterations in the curriculum or students' achievements: 'Quite in contrast is the use of "formative evaluation" to provide feedback and correctives at each stage in the teaching-learning process. By formative evaluation we mean evaluation by brief tests used by teachers and students as aids in the learning process. While such tests may be graded and used as part of the judging and classificatory function of evaluation, we see much more effective use of formative evaluation if it is separated from the grading process and used primarily as an aid to teaching' 1969, [12, p.48] William D. confirms the main property of formative assessment; 'what makes an assessment formative, therefore, is not the length of the feedback loop, nor where it takes place, nor who carries it out, nor even who responds. The crucial feature is that evidence is evoked, interpreted in terms of learning needs, and used to make adjustments to better meet those learning needs [13, p. 284]. He adds that: 'Assessment is formative to the extent that the information it provides about student achievement is elicited, interpreted and used by teachers, students or their peers to make decisions about next steps that may be better or more informed than those they would have made in the absence of these data' He emphasizes the active role of students in improving learning [14, p. 157].

Foreign scholars discriminate between three types of assessment – diagnostic (to measure the baseline knowledge of a learner for their correspondent placement for further training), formative as opposed to summative, which have been already successfully practiced for several decades. In educational

institutions summative assessment is seen as the most significant type of evaluation. English language teachers, for instance, use this type of assessment at the end of each unit to measure what students have achieved and if it satisfies a required standard. Schools use summative assessment to certify students, grade them or select for further training.

However, frequent, interactive classroom assessment may help identify learners' needs and adjust teaching methods. This type of assessment is referred to as formative, where teachers are better aware of diverse learners' needs and can expect better and relatively equal outcomes through adaptation of teaching. This analysis reveals the ways formative assessment promotes lifelong learning, provides levels of learners' performance, larger integrity of outcomes and improves learning to learn skills. Assessment as a component of classroom activity is crucial in promoting learning and eventually achievement. Learners' motivation also increases. In the student-centered approach to teaching and learning the student needs to understand the aim of the learning, a reason to learn something, their current location on their way to achieving the aim and the ways to achieve that aim. As long as students are aware of these principles the quality of their learning improves, because together with the teacher they take on shared responsibility for their learning and develop ownership of the learning aims.

Formative assessment can increase the level of achievement on the whole. Extended research in this area has shown that this type of assessment is highly beneficial for raising the level of students' performance. In 1998 Black and William made a conclusion in their review of the literature on formative assessment, that, '... formative assessment does improve learning. The gains in achievement appear to be quite considerable, and as noted earlier, among the largest ever reported for educational interventions. As an illustration of just how big these gains are, an effect size of 0.7, if it could be achieved on a nationwide scale, would be equivalent to raising the mathematics attainment score of an 'average' country like England, New Zealand or the United States into the 'top five' after the Pacific Rim countries of Singapore, Korea, Japan and Hong Kong.' This citation calls for more extended research on effective teaching, learning and assessment strategies. Teachers through formative assessment navigate learners to acquire their 'learning to learn skills' [15, p. 61]. Formative assessment may develop students' "learning to learn" skills in the following ways: it puts emphasis on the teaching and learning process, and engages students in this process; shapes learners' skills to widely use peer- and self-assessment; facilitates students' understanding their own learning, and building appropriate strategies for "learning to learn". In that way students can develop skills necessary

for "life-long learning". Derek Rowntree's definition proves that assessment is seen as significant part of educational activities, it is about getting to know our students and the quality of their learning. Quality of assessment is one of the key features of good teaching. Setting appropriate assessment tasks should question students in a way that demands evidence of understanding. It is also important to use a variety of techniques for discovering what students have learned [16, p. 5]. Two main actions in formative assessment are obtaining information about the gap between the actual level and the reference level of a system parameter and using it to alter the gap in some way [17, p. 4]. Sadler broadens this definition, saying that formative assessment is beneficial for both teachers and students' the first use feedback to make programmatic decisions with respect to readiness, diagnosis and remediation. Students use it to monitor the strengths and weaknesses of their performances, so that aspects associated with success or high quality can be recognised and reinforced, and unsatisfactory aspects modified or improved [18, p. 121]. For many years many scholars have been trying to identify the relevance between the way the learning is assessed and the processes and strategies that learners utilize in the course of assessment. They agree that formative assessment can enhance development of learners' autonomy, confidence in themselves, it may raise awareness of being participants in the learning process, enforce the feeling of self efficiency in completing the learning tasks and ensure achievements of learning objectives. (Andrade & Brookhart, 2020; Boud, 2000; Smith, Gamlem, Sandal, & Engelsen, 2016) [19, 20, 21]. More research has been done to determine social manner of formative assessment, id est, the distribution of roles between the participants of learning process – teachers, learners and their peers – which results in the strong belief that assessment is not something isolated, directed to the learners, but an activity, performed collaboratively with the students (Pryor & Crossouard, 2008; Hayward, 2015; Swaffield, 2011) [22, 23, 24, 25]. In some research papers formative assessment is seen as a panacea for all challenges in education as it offers effective tools to meet high-performance aims, high quality outcomes, which are characterized as equal for most of students, who may acquire knowledge and skills for life-long learning.

Foreign scholars have worked out six elements of formative assessment to form their approach to learning and teaching:

- Establishment of a classroom culture that encourages interaction and the use of assessment tools. Dialogue in the classroom and peer assessment are central in a learning process. International reviews recognize five elements, important for effective learning: 1) Building rapport and creating a "safe" environment. 2) Using dialogue to promote

participatory and democratic learning. 3) Negotiating learning goals and methods. 4) Structuring dialogue to meet specific learning goals. 5) Using dialogue to establish what learners do and do not know and to adjust teaching to meet identified learning needs.

Instructors have found out that it is important to assist learners feel secure about taking risks and making mistakes in the classroom – ‘learners who feel safe to take risks are more likely to reveal what they do and don’t understand, an essential feature of the formative process. Research also highlights the importance of focusing students’ attention on mastering tasks, rather than on competition with peers, and in developing emotional competencies.

Emotional competencies, such as self-awareness, self-control, compassion, co-operation, flexibility, and the ability to make judgments on the value of information serve students well in school and throughout their lives [26, p. 6-7].

- Establishment of learning goals, and tracking of individual student progress toward those goals. Identifying clear learning goals is extremely important as students need to know exactly what they are working on, what they are going to achieve, how they will know if they have achieved the goal, what to do with the results as they progress.

- Use of varied instruction methods to meet diverse student needs. One of the teacher’s responsibilities is to provide high-quality tasks of reasonable difficulty levels, suitable for particular learners’ abilities. Motivating formative assessment tasks should be different in terms of content and difficulty level, so that learners could be fully involved in the activities, stay focused, progress at their own pace and show improvement of skills.

- Use of varied approaches to assessing student understanding. Types of learning tasks may contain quizzes, assignments, homework, test, short discussions, summarizing the main points in a lecture, questioning strategies, one-minute papers, exit cards, in-class games, group presentations, problem-solving challenges, projects, etc.

- Feedback on student performance and adaptation of instruction to meet identified needs. If students receive constructive comments on their activities, they learn to estimate their needs, develop critical thinking, adapt learning habits and strategies, foster reflective skills and perform in a much more productive way, becoming more autonomous learners. Clear, positive, low-stakes feedback affirms the ways in which students are on the right track and where they have improved, while guiding them to correct their misperceptions, plan next steps, or think about alternative strategies. In-the-moment feedback is most useful because it is offered while the student is still focused on the learning goal and motivated to reach it [27, p. 3].

- According to Susan M. Brookhart, the purposes of feedback in formative assessment are: to describe

specific qualities of the work in relation to the learning targets; to make observations about students’ learning processes and strategies that will help them figure out how to improve; to foster student self-efficacy by drawing connections between students’ work and their mindful, intentional efforts; to avoid personal comments [28, p. 22].

- All students are different. They have different skills, learning habits, psychological features, needs and goals. Following the same instruction pattern would impact every student differently, and would not advantage everyone’s needs. In formative assessment teachers continually observe their students in the course of their completing various learning tasks and obtain necessary data from those learning activities, which enables them to re-tailor their tasks, if necessary, re-direct students, revise the goals and show students what to do further.

- Active involvement of students in the learning process [26, p. 6] .

There are also challenges in formative assessment application. This type of assessment is aimed at learners’ needs, whereas summative assessment focuses on students’ performance. In the situations where teachers need to prepare students to taking summative tests they are bound to “teach to test” neglecting learning goals. The predominance of the grade is an additional and no less important challenge. This seems to be a major obstacle to giving formative evaluation the important place it deserves in teaching practice. In the opinion of some teachers, this stems from the fact that all the actors ultimately emphasize the grade [29, p. 232].

The teachers used to old practices find it difficult to identify ‘competence development’ and consequently, make judgement on development, so they tend to use old evaluation practices. Sometimes they do not have enough information support or documentation. Instructors need to be more flexible in adjusting learning materials and curriculum. Formative assessment is usually backed up by feedback that facilitates learning. The students do not always want to change their learning habits and their parents do not understand the new approach as well as the methods used, which is another challenge. Some teachers still do not understand the new pedagogical approach. In the learner-centered environment students decide what is important for them, which is not welcomed by some educators as they are sure that their students cannot decide what is good for them.

Teaching to large groups of students will demand the teachers to spend additional time to provide timely and effective feedback, use diversity of learning activities and differentiate support given to each student, which depends on the forms of students’ multiple intelligences. Learners, on the other hand, also play important role in increasing their knowledge, they need to be aware of sharing responsibility for

their learning which they usually reluctant to do. Lack of students' commitment can make teacher's efforts useless. Teachers and learners have to learn some new skills to conduct formative assessment, especially if it is digitalized.

Conclusion. It has been found out that formative assessment is effective in the learning process and together with summative assessment brings to successful knowledge acquisition. Effective formative assessment model gives the learners possibility to answer the questions as to in what direction they are moving, at what point they are now and how to bridge the gap. A range of factors facilitate successful formative assessment process in which we distinguish four key elements: clear learning goals; varied, high-quality learning activities based upon the level of difficulty and goals; timely feedback; adjustment of teaching materials to better meet students' needs. It is necessary to remember about the challenges that go alongside implementation phase and if not addressed properly may disrupt the whole process.

The last but not the least, fostering and holding students' involvement in the assessment process is of great importance as well.

REFERENCES:

1. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія. Київ: Богданова А.М., 2009. 404 с.
2. Кабан Л.В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. *Народна освіта*. 2017. №1(31). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471 (дата звернення: 1.02.2023).
3. Канівець Т. М. Основи педагогічного оцінювання: навчально-методичний посібник. Ніжин: ПП Лисенко М. М., 2012. 102 с.
4. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45–57.
5. Щербак О. І., Софій Н. З., Бович Б. Ю. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2014. 136 с.
6. Beeby, C. E. The meaning of evaluation, *Current issues in education Good Scholar*. 1997. № 6. P. 66-78.
7. Mutch Carol. Assessment for, of and as Learning: Developing a Sustainable Assessment Culture in New Zealand Schools. *Policy Futures in Education*. 2012. Volume 10, № 4. P. 7-74. URL: <http://dx.doi.org/10.2304/pfie.2012.10.4.374>. p. 375 (Last accessed 12.02.2023).
8. Black Paul & Wiliam Dylan. Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 1998. Vol 5, № 1. P. 7-74. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/0969595980050102> (Last accessed 12.02.2023).
9. Betsko O., Efimova O., Zhytska S. Assessment: improvement, outcome and lifelong learning: Abstracts of IV International Scientific and Practical Conference. Liverpool, Great Britain, 2023. P. 186-189. URL: <https://eu-conf.com/ua/events/modern-directions-of-development-of-science-and-technology/> (Last accessed 12.02.2023).
10. Allan, D. Testing and Assessment. *English Teaching Professional*. 1999. №11. P. 19-20.
11. Scriven, M. The methodology of evaluation. In R. W. Tyler, R. M. Gagné & M. Scriven (Eds.). *Perspectives of curriculum evaluation*. 1967. Vol. 1, P. 39-83.
12. Bloom, B. S. Some theoretical issues relating to educational evaluation. In R. W. Tyler (Ed.). *Educational evaluation: new roles, new means: the 63rd yearbook of the National Society for the Study of Education*. 1969. part II, (Vol. 69(2). 26-50p). Chicago, IL: University of Chicago Press.
13. Wiliam, D. Formative Assessment: Getting the Focus Right. *Educational Assessment*. 2006. Vol. 11, № 3. P. 283-289.
14. Wiliam, D. The role of formative assessment in effective learning environments. In OECD (eds.). *The Nature of Learning. Using research to inspire practice* (pp. 143-169). France: OECD Publishing. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264086944-fr> (Last accessed 12.02.2023).
15. Black P. and D. Wiliam. Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*. CARFAX, Oxfordshire. 1998. Vol. 5, № 1. P. 7-74.
16. Rowntree, D. *Assessing Students*, London: Harper & Row, 1977.
17. RAMAPRASAD A. On the definition of feedback. *Behavioral Science*. 1983. № 28. P. 4-13.
18. D. Royse Sadler Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*. 1989. № 18. P. 119-144.
19. Andrade, H. L., & Brookhart, S. M. Classroom assessment as the co-regulation of learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 2020. №27. P. 350–372. DOI:10.1080/0969594X.2019.1571992
20. Boud, D. Sustainable assessment: Rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education*. 2000. Vol. 22, № 2. P. 151–167. DOI:10.1080/713695728
21. Smith, K., Gamlem, S. M., Sandal, A. K., & Engelsen, K. S. Educating for the future: A conceptual framework of responsive pedagogy. *Cogent Education*. 2016. Vol. 3, № 1. DOI:10.1080/2331186X.2016.1227021
22. John Pryor, J., Crossouard, B. A. Socio-cultural theorisation of formative assessment. *Oxford Review of Education*. 2008 Vol.34, №1. P. 1–20. DOI:10.1080/03054980701476386
23. Hayward, L. Assessment is learning: The preposition vanishes. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 2015. Vol. 22, № 1. P. 27–43. DOI:10.1080/0969594X.2014.984656
24. Swaffield, S. Getting to the heart of authentic assessment for learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*. 2011. Vol. 18, № 4. P. 433–449. DOI:10.1080/0969594X.2011.582838
25. Vikan Sandvik. Assessment during COVID-19: Students and Teachers in Limbo When the Classroom Disappeared. *Educational Assessment*. 2023. Vol. 28, No. 1. P. 11–26 <https://doi.org/10.1080/10627197.2022.2122953> (Last accessed 15.03.2023).

26. Assessment For Learning – The Case For Formative Assessment *Learning in the 21st Century: Research, Innovation and Policy*: OECD/CERI International Conference, 15-16 May. 2008. Paris. <https://www.oecd.org/site/educeri21st/40600533.pdf> (Last accessed 05.03.2023).

27. Marcella L. Bullmaster-Day, Ed.D Strategies for Dynamic Formative Assessment with Digital Tools, The ATS2020 Project <https://resources.ats2020.eu/resource-details/LITR/dynamic-formative-assessment-digital-tools> (Last accessed 12.03.2023).

28. Brookhart, S. M. How to give effective feedback to your students. Alexandria, VA: ASCD, 2008. 121 p.

29. Fatou Cisse, Pascal Ndinga and Mamadou Vieux Lamine Sane Challenges Related to the Practice of Formative Assessment in the Context of the Competency-Based Approach in Quebec. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*. 2021. Volume 8, № 4. ISSN (Online): 2349–5219. P. 225-236.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРЕВЕНТИВНИХ ЗАХОДІВ ДЛЯ ЗАПОБІГАННЯ ПОМИЛКАМ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ НЕРІВНОСТЕЙ У НОВИХ УКРАЇНСЬКИХ ШКОЛАХ

ORGANIZING PREVENTIVE MEASURES TO PREVENT STUDENTS FROM MAKING MISTAKES WHEN STUDYING INEQUALITIES IN NEW UKRAINIAN SCHOOLS

Успішне засвоєння змістової лінії нерівності в базовій школі та належне формування вміння розв'язувати лінійні, квадратні та дробово-раціональні нерівності є міцним фундаментом для успішного засвоєння трансцендентних нерівностей та їх безпомилкового розв'язування.

Тому формування вмінь логічно обґрунтовувати і доводити нерівності, застосовувати математичні методи в процесі розв'язування нерівностей має бути предметом постійної уваги вчителів математики. У статті проаналізовано типові помилки, яких припускаються учні закладів загальної середньої освіти у процесі вивчення нерівностей, психолого-педагогічні причини виникнення таких помилок, а також методичку організації вчителями математики превентивної роботи з попередження та профілактики найпоширеніших математичних помилок учнів.

Щоб зменшити кількість помилок учнів, учителям необхідно на кожному уроці математики організувати превентивну діяльність, спрямовану на попередження та запобігання типовим помилкам учнів, які повторюються з року в рік, а особливо на зовнішньому незалежному оцінюванні. Ця діяльність має бути процесом взаємодії вчителя та учнів, під час якої за допомогою спеціально підібраних методів, прийомів та засобів по-перше, виявляється походження помилок, а по-друге, організується робота з їх попередження та запобігання. В цій діяльності завдання вчителя – навчити учнів самостійно дотримуватися всіх її структурних компонентів.

У превентивній діяльності вчитель має уміти враховувати об'єктивні закономірності засвоєння навчального матеріалу, психолого-педагогічні закономірності сприймання і запам'ятовування, розуміти структуру розумової діяльності школярів у конкретних умовах навчання.

У дослідженні: «Методична система аналізу та попередження математичних помилок у процесі навчання алгебри в основній школі» автори перевірили ефективність запропонованої методички.

Ключові слова: учні, лінійні нерівності, помилки, квадратні нерівності, дробові

раціональні нерівності, профілактична діяльність.

Successful mastering of the meaningful line of inequality in basic school and proper formation of the ability to solve linear, quadratic and fractional-rational inequalities is a solid foundation for successful mastering of transcendental inequalities and their error-free solution.

Therefore, the formation of the ability to logically substantiate and prove inequalities, to apply mathematical methods in the process of solving inequalities should be the subject of constant attention of mathematics teachers.

The article analyzes typical errors made by students of general secondary education institutions in the process of studying inequalities, the psychological and pedagogical reasons for the occurrence of such errors, as well as the methodology of organizing preventive work by mathematics teachers to prevent and prevent the most common mathematical errors of students.

To reduce the number of student errors, teachers need to organize preventive activities in every mathematics lesson, aimed at prevention and prevention of typical mistakes of students, which are repeated from year to year, and especially in external independent assessment. This activity should be a process of interaction between the teacher and students, during which, with the help of specially selected methods, techniques and means, firstly, the origin of errors is revealed, and secondly, the work on their prevention and prevention is organized. In this activity, the teacher's task is to teach students to independently observe all its structural components.

In preventive activities, the teacher must be able to take into account objective patterns of assimilation of educational material, psychological and pedagogical patterns of perception and memorization, understand the structure of mental activity of schoolchildren in specific learning conditions.

In the study: "Methodological system of analysis and prevention of mathematical errors in the process of teaching algebra in primary school", the authors tested the effectiveness of the proposed methodology.

Key words: pupils, linear inequalities, errors, quadratic inequalities, fractional rational inequalities, preventive activities.

УДК 373.5.016:512.644.8]: [005.334.1-027.252:343.85](045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.10>

Благодир Л.А.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри вищої математики та методики навчання математики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Головна мета нових українських шкіл-перейти від шкіл, які дають лише знання, до шкіл, які формують компетентності необхідні для життя в 21 столітті.

Математична компетентність – одна з десяти ключових компетентностей випускників шкіл, яка включає розвиток культури логічного та алгоритмічного мислення та вміння застосовувати

математичні методи для розв'язання прикладних задач у різних галузях.

Курс математики базової школи логічно продовжує реалізацію завдань математичної освіти учнів, розпочату в початкових класах, розширюючи і доповнюючи ці завдання відповідно до вікових і пізнавальних можливостей школярів та є важливим підґрунтям до сприйняття навчального матеріалу в профільних класах. Проте слід

відмітити, що накопичення знань учнів супроводжується накопиченням помилок. Наразі ми маємо на увазі типові математичні помилки, які під час засвоєння нового навчального матеріалу з'являються у перевірочних роботах поточного контролю, а потім досить часто заважають одержати високу оцінку під час підсумкового оцінювання та виконання завдань зовнішнього незалежного оцінювання. Тому для вчителя математики одним із важливих завдань є організація діяльності в боротьбі з типовими помилками, які повторюються з року в рік, і в більшості учнів. З практики навчання математики відомо, що вчителі працюють над помилками учнів, застосовують для цього новітні методи і засоби, проте найпоширеніші помилки не зникають, а з'являються знову і знову. На нашу думку, виправлення помилки після того як в учня вже сформувалась помилкова асоціація є мало ефективним. Вважаємо, що постійну увагу вчителі мають приділяти не стільки виправленню помилок, хоча це теж важливо, а попередженню, запобіганню та недопущенню помилок учнів, працювати на кожному уроці над формуванням правильних асоціацій і не допускати формування неправильних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Робота з математичними помилками учнів постійно знаходяться в полі зору психологів, методистів, педагогів, учених-математиків. Психологічний аналіз математичних помилок учнів розглядали Я. Й. Грудьонов, Н. О. Менчинська П. О. Шеварьов, різні аспекти методичної роботи над математичними помилками учнів розглядаються в роботах Г. П. Бевза, В. О. Далінгера, О. С. Дубинчук, С. І. Зенько, З. І. Слєпкань. Вивченням учнівських помилок займалися зарубіжні вчені R. Borasi (1996), R. Garuti, P. Voero G. Chiappini (1999), A. Heinze (2005), W. Joung, B. Hesketh, A. Neal (2006).

Постановка завдання. Слід відмітити, що в роботах науковців ми знаходимо зміст типових математичних помилок, психолого-педагогічний аналіз причин виникнення та поради для виправлення. В мережі Інтернет пропонуються відео де розглядаються деякі типові помилки та засоби їх виправлення. Але відповіді на питання як організувати превентивну діяльність з профілактики та попередження помилок ми не знайшли.

Мета статті. Враховуючи власний досвід педагога-практика, результати проведеного нами дослідження з проблеми типових математичних помилок учнів, аналізу їх появи та методики упередження та профілактики під час вивчення алгебри, пропонуємо виявлені найбільш поширені помилки учнів, та методичні прийоми організації превентивної діяльності з профілактики таких помилок під час вивчення змістової лінії нерівності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нерівності – один з найскладніших аспектів

шкільного курсу математики, оскільки саме при вивченні та розв'язуванні нерівностей школярі допускають багато помилок.

Прикро спостерігати, що учні досить часто не розуміють суті нерівності, тому вже на початку вивчення числових нерівностей і їх систем учні повинні чітко *засвоїти правило порівняння двох чисел*: якщо $a - b > 0$, то $a > b$; якщо $a - b < 0$, то $a < b$; якщо $a - b = 0$, то $a = b$.

Для кращого розуміння правила важливо, щоб учні вміли ілюструвати кожний з випадків власними прикладами.

Лінійні нерівності. Загальний вигляд та алгоритм розв'язування лінійних рівнянь та лінійних нерівностей має багато спільного. Тому внаслідок *хибної аналогії* в учнів нерідко виникає помилкове уявлення про повну аналогію алгоритмів, а отже, з'являються помилки під час множення (ділення) обох частин нерівності на *від'ємне* число. Причину ми вбачаємо в тому, що: розв'язування лінійних рівнянь вивчається в 7 класі, де матеріал розглядається вперше, і, як все нове, запам'ятовується краще, а лінійні нерівності вивчаються у 9 класі, і часто вчителі акцентують увагу учнів на тому, що лінійні нерівності розв'язуються *аналогічно* до лінійних рівнянь. Таким чином формується помилкова асоціація. Учні вміють розв'язувати лінійні рівняння, а, отже, над розв'язуванням лінійних нерівностей особливо не замислюються.

Щоб запобігти появі помилок у наступних класах, варто з самого початку вивчення нерівностей детально розглянути з учнями *спільне* та *суттєве відмінне* між рівняннями і нерівностями. Для цього властивості рівнянь і нерівностей доцільно розглянути одночасно (зокрема множення і ділення обох частин на додатне та від'ємне число), поставивши на перше місце властивість, в якій суттєве різне. Обговорити відповіді, запропонувати скласти приклади самостійно тощо.

1. Якщо обидві частини $\frac{\text{рівняння}}{\text{нерівності}}$ помножити або поділити на одне і те ж від'ємне число, то *знак*.

$\frac{\text{рівності}}{\text{нерівності}}$ зберігається
 $\frac{\text{рівності}}{\text{нерівності}}$ змінюється на протилежний

$$\begin{aligned} 7 &= 7, & 8 < 12, \\ 7 \cdot (-2) &= 7 \cdot (-2), & 8 \cdot (-2) > 12 \cdot (-2), \\ -14 &= -14. & -16 > -24. \end{aligned}$$

2. Якщо обидві частини $\frac{\text{рівняння}}{\text{нерівності}}$ помножити або поділити на одне і те ж додатне число, то *знак* $\frac{\text{рівності}}{\text{нерівності}}$ зберігається.

$$\begin{aligned} 11 &= 11, & 15 < 26, \\ 11 \cdot 2 &= 11 \cdot 2, & 15 \cdot 2 < 26 \cdot 2, \\ 22 &= 22. & 30 < 52. \end{aligned}$$

Слід також відмітити, що в учнів вже на початку вивчення нерівностей з'являються психологічні труднощі в осмисленні результатів розв'язування цих нерівностей. Як відомо, зміст знайденого розв'язку рівняння і нерівності зовсім різний, тому завдання вчителя донести до учнів, що множина розв'язків рівняння в більшості випадків *конкретна і скінченна*, тоді як множина розв'язків нерівності в більшості випадків *нескінченна*. Подолати психологічні труднощі в осмисленні результату розв'язування нерівностей допомагає геометричне тлумачення множини розв'язків нерівності та планомірне застосування системи вправ. У подальшому має зміст розв'язування вправ на знаходження розв'язків рівнянь і нерівностей одночасно.

Важливо також відпрацювати звичку звертати увагу на дію, що виконується: *якщо дільник від'ємний, після нього ставити знак оклику, що означає: «увага!»*.

$$x - 5 > 3x + 9,$$

$$-2x > 14 / : (-2) \quad \triangleleft \text{ (зверніть увагу, будьте уважні!)} \quad \triangleleft$$

$$x < -7.$$

Запам'ятати про відмінності у розв'язках рівнянь і нерівностей допоможе схема, яку бажано залишити на дошці до кінця уроку:

розв'язок рівняння — корені
розв'язок нерівності — проміжок

З практики навчання учнів відомо, що вони часто неправильно ставлять дужки, записуючи розв'язок нерівності, забувають «виколовати» точки на числовій прямій. Запобігання таких помилок сприяє використанню опорної схеми:

$$\begin{array}{cccc} < & > & \leq & \geq \\ (&) & [&] \\ \circ & \circ & \bullet & \bullet \end{array}$$

Таку схему учні можуть скласти самі або за допомогою вчителя, зобразити її на полях і користуватися протягом вивчення всієї теми.

Слід звернути увагу, на те, що учні, під час розв'язування нерівностей іноді приходять до дії, яку не можна виконати, тому одержують неправильну відповідь.

Наприклад. Розв'язати нерівність:

$$12x - 6 < 12x + 18, \quad 12x - 12x < 18 + 6, \quad 0x < 24, \quad x < \frac{24}{0}.$$

На нуль ділити не можна. Неправильна відповідь: *немає розв'язку*.

З метою запобігання таких помилок учні мають навчитися *усно* розв'язувати нерівності виду: $0x > 5$; $0x < 0$; $0x \leq -5$; $0x \geq 0$; $0x \geq -3$ та здійснювати аналіз нерівності, записаної у вигляді $ax < b$ ($ax > b$).

Помилку вище, не буде допущено, якщо учні зупиняться на нерівності $0x < 24$ та аргументують її розв'язок.

Активізує мислення учнів, розв'язування наступних нерівностей:

$$1) x > x - 4; \quad 2) x + 2 > x; \quad 3) x \leq x; \quad 4) x + 4 - x < 0; \quad 5) 0x \geq 1.$$

Попередженню помилок сприяють завдання на знаходження помилки.

Наприклад: Знайдіть помилку та вкажіть причину її появи:

$$-2x - 9 < 5; \quad -2x < 14; \quad x < 14 : (-2); \quad x < -7.$$

Значне місце в роботі з попередження та профілактики помилок займають завдання на розкриття софізмів.

Квадратні нерівності. Як відомо, алгоритми розв'язування *квадратних рівнянь* і *квадратних нерівностей* схожі, тому в наслідок хибної аналогії учні і допускають більшість помилок. Приклади таких помилок пропонуємо у наступній таблиці.

Враховуючи, що помилка $x^2 < 16$, $x < \pm 4$ є поширеною, вчителю важливо *звернути особливу увагу учнів на цю помилку*, розглянути з учнями правильне розв'язування нерівності, акцентувати увагу на тому, що це *квадратна нерівність*, тому спосіб її розв'язування буде таким, як спосіб розв'язування всіх квадратних нерівностей, згідно встановленого правила-орієнтира. Також у ході вивчення теми учні повинні навчитися розв'язувати нерівності виду: $ax^2 \leq b$; $ax^2 > bx$ та аналізувати одержані розв'язки.

Щоб сприяти попередженню помилок внаслідок хибної аналогії, важливо акцентувати увагу учнів на *спільному* та *відмінному* у квадратних рівняннях $ax^2 + bx + c = 0$, $a \neq 0, b, c \in R$ та квадратних нерівностях $ax^2 + bx + c \geq 0$, $a \neq 0, b, c \in R$. Залучати їх до складання синквейнів; написання рефератів та повідомлень, наприклад, таких: «Роль квадратних рівнянь у розв'язуванні нерівностей», «Чи залежить множина розв'язків квадратної нерівності від розв'язків відповідного квадратного рівняння?»; до створення проєктів тощо.

Слід також звернути увагу на те, що учні досить часто неправильно розв'язують квадратні нерівності, коли дискримінант відповідного квадратного рівняння від'ємний. Тому вбачаємо за необхідне вчасне повторення властивостей квадратичної функції, зокрема, вигляд та розміщення параболи в залежності від знаку першого коефіцієнта a та дискримінанта D .

Розв'язування нерівностей за допомогою графіка відповідної квадратичної функції знову приводить до хибної аналогії. Учні намагаються будувати повний графік, витрачаючи на це зайвий час, допускають помилки. Тому вже на початку вивчення теми варто сформулювати правильну асоціацію: *в розв'язуванні квадратних нерівностей графік відповідної квадратичної функції зображується схематично*, і доцільно визначати тільки

Таблиця 1

Помилки під час розв'язування нерівностей

Розв'язання рівнянь	Помилкове розв'язання нерівностей
1. $x^2=16, x_1 = 4, x_2 = -4$.	1. $x^2 < 16, x < \pm 4$.
2. $x^2 - 25 = 0$; $(x-5)(x+5) = 0$; $x-5 = 0$ або $x+5 = 0$; $x = 5$ або $x = -5$.	2. $x^2 - 25 < 0, (x-5)(x+5) < 0$ $\begin{cases} x-5 < 0, \\ x+5 < 0; \end{cases} \begin{cases} x < 5, \\ x < -5; \end{cases} x < -5$
3. $2x^2 + 3x + 1 = 0$, $D = 9 - 4 \cdot 2 \cdot 1 = 1$ $x_1 = -\frac{1}{2}, x_2 = -1$.	3. $2x^2 + 3x + 1 < 0$, $2x^2 + 3x + 1 = 0, D = 1$ $x_1 < -\frac{1}{2}, x_2 < -1$.
4. $x^2 - 3x + 7 = 0$ $D = 9 - 28 = -19 < 0$ Оскільки $D < 0$, то рівняння не має коренів.	4. $x^2 - 3x + 7 > 0$, $D = 9 - 28 = -19 < 0$ Оскільки $D < 0$, нерівність розв'язків не має.

напрямок «віток» параболи та знаходити нулі функції (якщо вони є).

Для кращого запам'ятовування познайомити учнів з розв'язуванням квадратних нерівностей, враховуючи закономірності мислення, можна таким чином:

1. Показати зразок розв'язування квадратної нерівності.

2. Попросити учнів ознайомитись із запропонованим зразком та самостійно скласти алгоритм розв'язування схожих нерівностей; порівняти власний алгоритм та алгоритм вчителя.

Якщо в запропонованому вчителем алгоритмі допускається неточність і учням пропонується знайти її, то настає мить активізації мисленнєвої діяльності учнів, що буде сприяти кращому засвоєнню правильного алгоритму. Спрацьовує дидактичне правило: спочатку вчитель ставить конкретне завдання, яке учні повинні виконати у процесі ознайомлення з матеріалом і тільки після осмислення ними поставленого завдання їм пропонується читати відповідний параграф підручника, слухати пояснення учителя.

Наступним кроком є складання учнями під керівництвом учителя узагальненого алгоритму.

Обов'язковим є внесення створеного алгоритму розв'язування квадратних нерівностей до особистого довідника учня.

Розглянемо деякі логічні помилки, яких припускаються учні у процесі розв'язування нерівностей.

Приклад 1. Розв'яжіть нерівність: $(3x+9)^2 \geq 0$.

Неправильне розв'язання:

$$(3x+9)^2 \geq 0; 3x+9 \geq 0; 3x \geq -9; x \geq -3.$$

Помилка у міркуванні, не враховано, що $(3x+9)^2 \geq 0$ виконується для всіх значень змінної x .
Правильна відповідь: $(-\infty; \infty)$.

Приклад 2. Розв'яжіть нерівність: $(x+4)^2 \leq 0$.

Неправильне розв'язання: Нерівність $(x+4)^2 \leq 0$ розв'язків немає.

Причиною помилки є не врахування того, що знак нерівності не строгий. Правильне розв'язання:

Нерівність $(x+4)^2 \leq 0$ виконується при $x = -4$. Відповідь: $x = -4$.

Приклад 3. Розв'яжіть нерівність: $(x-3)^2 > 0$.

Неправильне розв'язання: Нерівність: $(x-3)^2 > 0$ виконується для всіх значень змінної x .
Відповідь: $(-\infty; \infty)$.

Причиною помилки є не сформоване уміння здійснювати аналіз нерівності, упущено момент, що при значенні $x=3$, ліва частина нерівності дорівнює нулю.

Правильне розв'язання: Якщо $x = 3$, то $(x-3)^2 = 0$, отже $x \neq 3$.

Відповідь: $(-\infty; 3) \cup (3; \infty)$.

Дробові раціональні нерівності. Як свідчить аналіз помилок, в розв'язуванні учнями дробових раціональних нерівностей, вони з'являються у таких випадках:

1. Під час множення обох частин нерівності на вираз зі змінною, без урахування допустимих значень змінної.

Приклад. Розв'язати нерівність $\frac{2x+1}{x-2} > 1$.

Неправильне розв'язання:

$$2x+1 > x-2; x > -3; x \in (-3; \infty). \text{ Відповідь: } (-3; \infty).$$

Правильна відповідь: $(-3; 2) \cup (2; \infty)$.

2. Під час зведення вихідної нерівності до системи нерівностей або сукупності систем нерівностей.

Приклад. Розв'язати нерівність: $\frac{2x+4}{x} > 0$.

Неправильне розв'язання:

$$\begin{cases} 2x+4 > 0 \\ x > 0 \end{cases}; \begin{cases} x > -2 \\ x > 0 \end{cases}; x > 0.$$

Відповідь: $(0; \infty)$.

Причина помилки в тому, що втрачено ще один випадок, коли дріб буде додатним:

$$\begin{cases} 2x+4 < 0 \\ x < 0 \end{cases}; \begin{cases} x < -2 \\ x < 0 \end{cases}; x < -2,$$

отже маємо $\begin{cases} x > 0, \\ x < -2. \end{cases}$

Правильна відповідь: $(-\infty; -2) \cup (0; \infty)$.

3. Логічні помилки.

Приклад. Розв'язати нерівність $\frac{x^2 + 81}{4 - x^2} > 0$.

Неправильне розв'язання:

$$x^2 + 81 > 0 \text{ при } x \neq \pm 2.$$

Відповідь: $(-\infty; -2) \cup (-2; 2) \cup (2; \infty)$.

Причиною появи помилки є не врахування того, що у додатного дроби, чисельник якого додатний при будь-яких значеннях змінної, знаменник має бути тільки додатним.

Отже, $4 - x^2 > 0$,

тому правильна відповідь: $(-2; 2)$.

Здійснивши аналіз підручників з алгебри для 9 класу та чинну програму з математики, ми не виявили окремої теми «Розв'язування дробово-раціональних нерівностей». Тому вважаємо, що значна кількість помилок, які допускають учні, пов'язана з відсутністю в підручниках чітких орієнтирів стосовно тих дій, які повинні бути виконані для правильного розв'язування таких нерівностей.

Нині за чинною програмою, тільки в класах з поглибленим вивченням математики учні знайомляться з методом інтервалів. Вважаємо, що з метою попередження помилок під час вивчення квадратних і дробових раціональних нерівностей учні мають знати різні способи їх розв'язування. Таким чином, розв'язуючи нерівність одним способом вони зможуть перевірити правильність розв'язання іншим.

Одним із ефективних засобів по упередженню помилок в розв'язуванні нерівностей, ми вважаємо прийом провокації на помилку. Адже кожна помилка свідчить про недостатній рівень сформованості знань, а допущена і відразу виправлена запам'ятається. Отже, наступного разу не повториться.

Щоб менше було помилок, вчителю необхідно навчити учнів усвідомлено приступати до розв'язування нерівностей, здійснювати аналіз умови, визначати вид нерівності, вибирати раціональний спосіб та метод її розв'язування, і обов'язково вміти здійснювати перевірку одержаного результату.

Висновки. Діяльність з попередження та запобігання помилок є важливою складовою освітньої діяльності. Враховуючи той факт, що помилки з'являються під час вивчення кожної теми, завдання вчителя разом з учнями здійснювати превентивні дії, спрямовані на недопущення цих помилок.

Організація превентивної діяльності під час вивчення змістової лінії нерівності в курсі алгебри є своєчасною і важливою. Подальших досліджень потребує організація превентивної діяльності вчителя математики під час вивчення змістової лінії: функції та графіки функцій, адже зв'язок між цими змістовими лініями є безпосереднім і впливовим.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Благодир Л. А. Попередження помилок учнів з математики як необхідна умова успішного навчання. The 15th International scientific and practical conference «Innovations and prospects of world science» (October 12-14, 2022) Perfect Publishing, Vancouver, Canada. 2022. P.138-146.

2. Raffaella Borasi. Exploring Mathematics through the Analysis of Errors *For the Learning of Mathematics* Vol. 7, No. 3 (Nov., 1987), pp. 2-8 (7 pages). Published By: FLM Publishing Association. <https://www.jstor.org/stable/40247900>

3. Швець В. О. Благодир Л. А. Превентивна діяльність вчителя математики: зміст і структура. *Дидактика математики: проблеми и исследования: межд. сб. науч. работ.* Донецк: ТЕАН, 2010. Вып. 36. С. 13–18.

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

THE USE OF ELEMENTS OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN THE WORK OF A PRIMARY SCHOOL TEACHER

Сьогодні чітко простежується вплив низки чинників на рівень здоров'я учнів, при цьому важливо зазначити, що раніше сили такого впливу не була настільки вираженою, особливо це добре помітно у початкових класах. Тут йдеться, зокрема, про питання підвищення психоемоційної напруги та зменшення фізичного навантаження, надмірний інформаційний тиск, перманентна та швидка популяризація серед школярів негативних звичок. Причинами поширення захворюваності учнів також вважають наявні недоліки у освітній системі загальноосвітніх закладів, пов'язані із тими факторами навчальної діяльності, що здатні провокувати перенапруження центральної нервової системи та перешкоджають створенню відповідних умов задля задоволення повною мірою потреб щодо самопізнання, самовдосконалення та самореалізації. Через сильне навчальне перевантаження більшість учнівської молоді страждає від проявів гіподинамії. На рівні здоров'я позначається також відсутність відповідності між сучасними шкільними програмами та рівнем фізіологічних та психологічних особливостей розвитку дітей, а також повна відсутність умінь організувати ефективне навчання, забезпечити активне та здорове дозвілля, раціональне харчування. Окрім цього, багато загальноосвітніх закладів не мають достатньо впровадженої системи здоров'язбереження школярів.

Впродовж останніх років простежується різке зростання пріоритетності проблеми високого рівня здоров'я дітей, що пов'язують із різким зниженням їхнього розумового та фізичного розвитку, а також із погіршенням якості розумової працездатності. Для розв'язання цих проблем обов'язково створити усі відповідні умови, забезпечити органічне поєднання оздоровчого та навчально-виховного процесів. Основним підґрунтям для ефективного впровадження повного комплексу здоров'язбережувальних технологій є свідомо оцінка рівня особистісної успішності, наявність компетентного вибору і можливості визначення дитиною, яка знаходиться у процесі розвитку, цілей для життєдіяльності.

Принагідно зазначити, що важливою також є роль загальноосвітнього закладу у процесі забезпечення здоров'я учнів, вона обумовлена певними особливостями функціонування його як комплексної багаторівневої системи, яка впродовж тривалого часу може

істотно впливати на психоемоційний і фізичний розвиток особистості.

Ключові слова: здоров'язбережувальні освітні технології, вчителі, школярі, початкова школа.

Today, the impact of a number of factors on students' health is clearly evident, and it is important to note that the strength of this impact was not so pronounced before, especially in primary school. These include, in particular, increased psycho-emotional stress and decreased physical activity, excessive information pressure, and the permanent and rapid popularization of negative habits among students. The reasons for the spread of morbidity among students are also considered to be the existing shortcomings in the educational system of general education institutions related to those factors of learning activities that can provoke overstrain of the central nervous system and prevent the creation of appropriate conditions to fully meet the needs for self-knowledge, self-improvement and self-realization. Due to the severe academic overload, most students suffer from physical inactivity. The health level is also affected by the lack of correspondence between modern school curricula and the level of physiological and psychological characteristics of children's development, as well as the complete lack of skills to organize effective learning, provide active and healthy leisure, and rational nutrition. In addition, many general education institutions do not have a sufficiently implemented system of health promotion for schoolchildren.

In recent years, there has been a sharp increase in the priority of the problem of children's health, which is associated with a sharp decline in their mental and physical development, as well as a deterioration in the quality of mental performance. To solve these problems, it is imperative to create all the appropriate conditions and ensure an organic combination of health and educational processes. The main basis for the effective implementation of a full range of health-saving technologies is a conscious assessment of the level of personal success, the availability of competent choices and the ability of a child in the process of development to determine goals for life.

It should also be noted that the role of a general education institution in the process of ensuring students' health is also important, due to certain features of its functioning as a complex multilevel system that can significantly affect the psycho-emotional and physical development of an individual over time.

Key words: health-saving educational technologies, teachers, schoolchildren, primary school.

УДК 37.011.3-051:796:373.3(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.11>

Борщенко В.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри біології
і охорони здоров'я
Навчально-наукового інституту
фізичної культури, спорту
та реабілітації Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Стришко А.С.,
вчитель початкових класів II категорії
Одеського ліцею 31 Одеської міської ради

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Важливість проблеми збереження здоров'я дітей має тенденцію до перманентного зросту, адже доведено, що стан здоров'я учнівської молоді стрімко погіршується. При цьому, саме період шкільного навчання є одним із основних у житті дитини, бо він формує передумови

для подальшого розвитку організму та особистості дитини. Проте, протягом періоду навчання у школі учні, під час отримання знань, «втрачають» своє здоров'я. Погіршення стану здоров'я школярів безпосередньо пов'язане із занадто низькою валеологічною культурою, яку закладає соціум.

На сьогодні основною метою діяльності загальноосвітнього закладу є формування у школярів

здоров'язбережувальних компетенцій, а також відповідального ставлення до свого здоров'я. Разом із цим кожен загальноосвітній заклад повинен виходити на новий якісний рівень організації навчально-виховного процесу, що передбачатиме задоволення освітніх потреб та інтересів кожної дитини, враховуючи її індивідуальні здібності та зберігаючи її здоров'я.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Висвітленню питань здоров'я та різних його аспектів присвячені дослідження таких науковців як Апанасенка Г., Брехмана І., Войтенко В., Булич Е., Громбаха С., Колбанова В., Казначеева В., Куїнджі Н., Лісичина Ю., Муравова І., Сердюковської Г., Петленка В., Щедриної А., Страшко С., Сущенко Л. та інших.

Впродовж останніх років різко підвищився інтерес до питання вивчення та застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі, свій внесок у розвиток цього напрямку зробили Бичкова Т., Безруких М., Беспалько В., Карасьова Т., Коржова М., Ващенко О., Лукашенко О., Маджуга А., Красилов В., Рилова Н., Мещерякова Г., Петров В., Сонькін В., Соловійова Н., Сущенко Т., Чурекова Т., Халілов А., Шевелева Н. та ін..

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Після проведення ретроспективного аналізу літературної бази, виявлена відсутність достатньої кількості інформації щодо особливостей впровадження та використання здоров'язбережувальних технологій відповідно до вимог сучасної системи освіти.

Формулювання цілей статті (постановка завдання).

Провести більше детальне висвітлення форм, методів, засобів та прийомів застосування здоров'язбережувальних освітніх технологій протягом навчання у початковій школі, що буде позитивно впливати на стан здоров'я учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний середній загальноосвітній заклад сприяє вихованню людини майбутнього, а здоров'язбережувальні освітні технології доволі активно включаються в навчально-виховний процес у початковій школі. Вони використовуються впродовж занять, у позашкільній та позанавчальній діяльності, у сімейній педагогіці. Науково-педагогічні працівники зазначають, що задля досягнення максимального здоров'язбережувального ефекту під час уроку необхідним є створення сприятливого психологічного клімату, розуміння прийомів зняття психоемоційного навантаження у школярів та приділення особливої уваги до процесів збереження та покращення особистого здоров'я та оточуючих, пропаганда здорового способу життя. Ці завдання здійснюються шляхом залучення до процесу навчання обов'язкових для проведення фізкультурно-оздоровчих занять, а також уроків із

основ здоров'я та фізичного виховання, та заходів оздоровчого спрямування [3, с. 75-78].

Основне завдання полягає в забезпеченні швидкої адаптації дитину до можливих суспільних небезпек, бездуховності, беззаконня. Обов'язковим є створення таких умов, які допомагатимуть особистості зрозуміти власне життя, усвідомити високу цінність свого здоров'я, адже це є основною умовою для успішного вирішення майбутніх щоденних задач чи проблем. Як всім відомо, без здоров'я, ні краса, ні розум нічого не вартують. Так як ми прагнемо переходити до європейських стандартів освіти, важливо спершу подбати про здорове підростаюче покоління та сконцентрувати всі зусилля системи освіти на зменшенні можливого негативного впливу школи на стан здоров'я учнів та педагогічних працівників. Це, першочергово, забезпечення комфортного освітнього середовища, а також упровадження здоров'язбережувальних технологій впродовж освітнього процесу [4, с. 37-44].

Ефективність такої «валеологічної» діяльності безпосередньо пов'язана із активним залученням школярів до позакласної та позаурочної роботи, превентивних та оздоровчо-просвітницьких програм, соціально значимих акцій, проєктів. Це провокує створення принципово нових підходів до методів організації оздоровчого виховного процесу, позаурочної та позакласної роботи, а також відповідної підготовки майбутніх педагогічних працівників [5, с. 124-128].

У комплексі основоположних елементів здоров'язбережувальних технологій виокремлюють три базові складові: інформаційну, яка відображує принципи та зміст; інструментальну, яка безпосередньо враховує навчально-методичну та матеріально-технічну базу; та соціальну, яка характеризує наявність потрібних компетенцій та готовність педагогічного та навчально-допоміжного персоналу реалізувати здоров'язбережувальні технології. Дана залежність детермінується якістю фахової підготовки майбутніх педагогів до використання здоров'язбережувальних технологій, що є визначальним фактором попередження негативної дії педагогічного процесу та забезпечення покращення стану здоров'я школярів через освіту. Основними напрямками такої діяльності загальноосвітніх закладів є:

- правильна організація навчального процесу у відповідності із санітарними нормами та гігієнічними вимогами;
- забезпечення проведення етапної диспансеризації школярів;
- коректна організація фізичної активності, що включає всі передбачені програмою заходи із фізичного виховання, наявність активних пауз впродовж дня та спортивно-масову роботу;
- дотримання раціонального харчування;

- формування чіткої системи для роботи з формування валеологічного світогляду школярів;
- створення служби із надання психологічної допомоги [1, с. 7-11].

Сучасні педагогічні дослідження, пов'язані з удосконаленням педагогічної системи, провокують підвищення ефективності освітнього процесу, за допомогою одного із його аспектів, який викликає інтерес, а саме процесу виявлення, перевірки та обґрунтування педагогічних умов, які будуть забезпечувати успішну здоров'язбережувальну діяльність.

Через специфіку організації освітнього процесу навчальних закладів дає можливість стверджувати про високий ступінь впливу здоров'язбережувальних технологій на здоров'я дитини. Основним їх проявом є активне застосування психолого-педагогічних прийомів та методів, а також демонстрація комплексності підходу до подолання проблем щодо збереження і зміцнення здоров'я [2, с. 1-6].

На думку Сонькіна В., «здоров'язбережувальні технології» – це ті умови, в яких дитина навчається у школі (адекватність вимог та методики навчання і виховання, відсутність стресу тощо); коректна організація освітнього процесу (у відповідності до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних вимог); об'єм фізичного та навчального навантаження відповідно до вікових можливостей дітей; достатній та раціонально сформований руховий режим [4, с. 37-44].

Для більш повного розкриття суті здоров'язбережувальних технологій, дослідники характеризують їх як певну сукупність наукових знань, методів і прийомів, які дають можливість оцінити психофізіологічні та функціональні показники здоров'я індивіда. За допомогою оцінки параметрів здоров'я можна підібрати найбільш відповідне тренувальне навантаження, та, як наслідок, підвищити рівень соціальної активності та працездатності організму, вирішити питання спортивної підготовленості [5, с. 124-128].

Із числа здоров'язбережувальних технологій, які використовуються у системі навчання, Смирнов Н. виділяє групи, що відмінні за своїм підходом до питання охорони здоров'я та, відповідно, дещо іншими формами та методами роботи – це медико-гігієнічні технології (ті технології, що вирішують усі проблеми, які пов'язані зі здоров'ям людини; їх зазвичай відносять до компетенцій медичних працівників, до сфери охорони здоров'я) [5, с. 124-128].

Принагідно зазначити, що до фізкультурно-оздоровлюючих технологій відносять:

- загартування, тренування силових показників, витривалості, гнучкості, швидкості, та схожі характеристики, які відрізняють здорової і тренуваної дитини від фізично слабшої;
- здоров'язбережувальні технології екологічного типу, спрямовані на формування у школярів бережливого ставлення до природи, бажання

піклуватися про неї, долучення учнів до проведення досліджень у сфері екології;

- наявність потужного педагогічного впливу, який формує індивідуальність та покращує рівень духовно-морального здоров'я учнівської молоді [2, с. 1-6].

Доволі маловідомою вважається класифікація Мітіної Є., у якій показано поділ технологій за характером діяльності на комплексні (комплексна профілактика хвороб, корекції та відновлення здоров'я, та педагогічні технології, які покращують стан здоров'я, та технології, направлені на формування здорового способу життя) та спеціальні (освітні, медичні, соціальні, психологічні) [3, с. 75-78].

Найбільш популярною є класифікація здоров'язбережувальних технологій за Ващенко О., де наведені наступні види:

- здоров'язбережувальні технології, що забезпечують наявність умов для перебування, роботи та навчання у закладі, а також ті, які розв'язують завдання, пов'язані із організацією виховного процесу;
- оздоровлюючі технології, що направлені на зміцнення рівня фізичного здоров'я школярів, підвищення його потенціалу: фізична підготовка, загартування, ароматерапія, фізіотерапія, масаж, гімнастика, фітотерапія тощо;
- технології із «навчання здоров'ю» – це так зване гігієнічне навчання, тобто формування життєвих умінь (вміння справлятися із своїми емоціями, вирішувати конфлікти), запобігання травматизму та введення статевого виховання [1, с. 7-11].

Висновки. Використання здоров'язберігаючих освітніх технологій у освітньому та виховному процесі у початковій школі дасть змогу покращити стан здоров'я учнів, яке стрімко погіршується в сучасному суспільстві. Важливо пам'ятати, що здоров'я – це головна запорука щасливого існування та повної самореалізації дитини. Отже, вивчення та активне використання педагогічними працівниками здоров'язбережувальних освітніх технологій – є одним із основних завдань сучасних загальноосвітніх закладів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Здіховський А.М. Здоров'язбережувальні технології у контексті підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в оздоровчому таборі. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. № 3. Тернопіль. 2014. С. 7-11.
2. Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховному процесі. *Здоров'я та фізична культура*. № 8. 2006. С. 1-6.
3. Карасева Т. В. Сучасні аспекти здоров'язберігаючих технологій. *Початкова школа*. № 11. 2005. С. 75-78.
4. Науменко Ю. В. Здоров'язбережувальна діяльність школи. *Педагогіка*. № 6. 2005. С. 37-44.
5. Коцур Н.І. Здоров'язберігальні технології у процесі підготовки майбутніх учителів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*. № 21. 2011. С. 124-128.

EDTECH: ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ. ДОСВІД НІМЕЧЧИНИ

EDTECH: DIGITAL TRANSFORMATION. GERMAN EXPERIENCE

У статті авторами досліджено сучасні тенденції глобальної цифровізації освіти в Німеччині. У Німеччині цифрову трансформацію в освіті обговорюють як нагальну проблему, яку варто вирішити в найближчому майбутньому. Викладачі зіштовхуються з проблемою необхідності вивчення нового освітнього контенту, а також нових комунікаційних та освітніх засобів. Встановлено, що у німецькій вищій освіті студенти зазвичай взаємодіють з освітнім контентом через відвідування курсів на кампусі. З появою зовнішніх сховищ освітніх ресурсів репозитаріїв, студенти 21-го століття мають можливість навчатися за допомогою різноманітних гетерогенних освітніх ресурсів, починаючи від традиційних курсів на кампусі і закінчуючи книжками; від масових відкритих онлайн-курсів (МВОК) до відкритих онлайн-ресурсів (ВОР).

Виявлено, що впровадження освітніх технологій EdTech є домінуючою та актуальною тенденцією реформування та модернізації освітнього середовища в німецьких закладах вищої освіти. Дане визначення поняттю «освітні технології» EdTech. Зазначено, що інструменти та продукти Edtech являються відмінним способом для студентів отримати доступ до навчання (як очного, так і дистанційного), а для викладачів – можливість підтримувати цілі навчання в межах закладу освіти та поза ними.

Проаналізовані праці науковців та встановлено, що ЗВО Німеччини надають переваги класичній університетській освіті; персоналізації та адаптивному навчанню; впровадженню корпоративних програм, які передбачають тісне поєднання навчання у вищій школі з роботою на фірмах чи компаніях; широкому залученню майбутніх фахівців до наукової діяльності; поточному вдосконаленню якості вищої освіти; модернізації освітніх технологій; інтенсифікації як освітнього процесу, так і процесу підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів. Авторами приведені найбільш актуальні інструменти EdTech в закладах вищої освіти Німеччини для підтримки студентів і викладачів.

Ключові слова: освітні технології, освіта в Німеччині, цифровізація, EdTech, інформаційні технології, заклади освіти.

In the article, the authors explore current trends in the global digitalization of education in Germany. In Germany, the digital transformation in education is discussed as an urgent problem that needs to be solved in the near future. Teachers are faced with the need to study new educational content, as well as new communication and educational tools. It has been established that in German higher education students usually interact with educational content through attending courses on campus. With the emergence of external repositories of educational resources, repositories, 21st century students have the opportunity to learn through a variety of heterogeneous educational resources, ranging from traditional on-campus courses to books; from massive open online courses (MOOCs) to open online resources (OERs).

It has been found that the introduction of educational technologies EdTech is a dominant and current trend in reforming and modernizing the educational environment in German higher education institutions. The concept of "educational technologies" EdTech is defined. It is proved that Edtech tools and products are an excellent way for students to access learning (both on-site and distance), and for teachers to support learning goals within and outside of the educational institution.

The article analyzes the works of scholars and establishes that German higher education institutions prefer classical university education; personalization and adaptive learning; implementation of corporate programs that provide for a close combination of higher education and work in firms or companies; wide involvement of future specialists in research; ongoing improvement of the quality of higher education; modernization of educational technologies; intensification of both the educational process and the process of training qualified teaching staff. The authors present the most relevant EdTech tools in German higher education institutions to support students and teachers.

Key words: educational technologies, education in Germany, digitalization, EdTech, information technology, educational institutions.

УДК 37.022

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.12>

Височан Л.М.,

докт. пед. наук,
професор кафедри початкової освіти,
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Плетеницька Л.С.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри початкової освіти
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Самойленко О.О.,

докт. пед. наук,
доцент кафедри філософії і освіти
дорослих
Центрального інституту післядипломної
освіти Державного закладу вищої освіти
«Університет менеджменту освіти»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Під час кризових подій глобальної пандемії було запроваджене цифрове навчання в усьому світі, і 2020 рік став поштовхом для розробників створювати доступні рішення для світової спільноти. EdTech усуває недоліки традиційної системи за допомогою інтерактивних інструментів, персоналізованих класів і захоплюючих мультимедіа. Визнання важливості навичок ІКТ та цифровізації закладів вищої освіти (HE) також зростає разом із національною, європейською та міжнародною політикою. У цій статті розглядається вплив пандемії Covid-19 на викладання та навчання в університетах Німеччини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженнями питань становлення, розвитку

удосконалення сучасного стану закладів вищої освіти як України, так і провідних країн світу залучалися С. Вітвицька, К. Осадча, О. Спірін, Б. Вульфсон, О. Джуринський, Т. Калініченко, С. Черкашин Ю. Пивовар та ін. Ефективність використання освітніх технологій розглядалися такими вченими – Т. Вакалюк, С. Назаровець, А. Яцишин, О. Жабіним, Л. Карташовою, О. Овчарук, Л. Петуховою, І. Роберт, П. Самуельсон та ін.

Метою статті є ознайомлення з актуалізацією впровадження освітніх технологій EdTech в закладах освіти Німеччини.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Використання цифрових медіа для навчання та викладання просувається в Німеччині вже досить давно. У 2000 році кошти від аукціону ліцензій

UMTS були використані для фінансування великої програми «Нові медіа в освіті» Федерального міністерства освіти та досліджень (BMBF) із загальним обсягом 185 мільйонів євро. Метою лінії фінансування була постійна та широка інтеграція «нових» медіа як засобів викладання, навчання та комунікації в освіті. Однак помітно, що в результаті загальної цифрової трансформації, яка впливає на всі сфери суспільства, посилився тиск на інновації та зміни у звичайних університетах [3]. У дослідженнях науковців зазначається, що стан цифровізації університетів у Німеччині, як високий оцінили лише 1,7% опитаних університетів (з 116 опитаних). «Існує велика розбіжність між важливістю цифровізації, яку сприймає керівництво університету, і поточним впровадженням», було зазначено в дослідженні [4]. Студенти університету представляють покоління цифрових вихідців, для яких цей постійний перехід від реального до віртуального світу не повинен становити жодних операційних труднощів [4]. Проте дослідження показують, що студенти демонструють відмінності в досягненнях залежно від дисциплін, які їм викладають [5], що слід враховувати під час розробки цифрових освітніх середовищ та підходів. Питання про те, чи відрізняються викладання та навчання в різних дисциплінах, і яким чином, протягом тривалого часу залишалося поза увагою в академічному дискурсі. Хоча варто зазначити, питання освіти в Німеччині, згідно статті 30 Конституції держави, є компетенцією федеральних земель. Саме тому програми навчання, умови, методика та процеси впровадження цифровізації в закладах освіти на різних землях відрізняються. Необхідність регулярної оцінки діяльності закладів вищої освіти закріплюється в Рамковому законі про вищу освіту Німеччини (Hochschulrahmengesetz) (§ 6, п. 1). В законі підкреслюється також важливість участі студентів у цьому процесі (п. 2) та публікації отриманих результатів (п. 3) [12]. Ці положення включені і в закони про вищу освіту більшості федеральних земель Німеччини.

Німеччина розглянула виклики цифрової трансформації в сфері освіти ще у 2016 році та представила концепцію дій для майбутнього розвитку освіти в Німеччині зі стратегією «Освіта в цифровому світі». У Німеччині цифрову трансформацію в освіті обговорюють як нагальну проблему, яку необхідно вирішити в найближчому майбутньому. Викладачі зіштовхуються з проблемою необхідності вивчення нового освітнього контенту, а також нових комунікаційних та освітніх засобів. Їхні потреби у професійному розвитку має задовольнити національна мережа Q 4.0, яка отримує державне фінансування з 2019 по 2023 рік. В рамках мережі розробляються та пропонуються на платформі онлайн-навчання кваліфікаційні курси для працівників професійно-технічної освіти, що базуються на потребах освітян [7].

Разом з тим, вчені зазначають, що технологічний прогрес дав можливість опановувати та використовувати ефективні технології в процесі викладання та навчання. Освітні технології EdTech (від англ. education – освіта, і technology – технології) – це динамічна галузь, що розвивається; використання проєктів, віртуальної реальності, 3D проєкцій. Інакше кажучи, Edtech – це цифрова технологія, така як комп'ютерне обладнання або програмне забезпечення, призначена для покращення викладання та навчання [1].

Освітня технологія як галузь зростає в геометричній прогресії і оцінена майже в 90 млрд. дол. у 2020 році. За прогнозованими темпами вона зростатиме на 20% щорічно до 2028 року; експерти галузі прогнозують продовження зростання інструментів EdTech і бум на основі штучного інтелекту; та широке використання в освіті AR і VR-інтегрованих освітніх технологічних продуктів в найближчі роки. На сьогодні EdTech переживає безпрецедентне зростання, як у популярності, так і в грошовому вираженні. За оцінками аналітиків, ринок освітніх технологій до 2025 року може досягти \$404 млрд. Таке зростання пов'язане із глобальною ситуацією з пандемією та тим, що концепція EdTech є комплексною [6]. Але варто зазначити, що освіта має бути спрямована не лише на підготовку майбутніх фахівців до світу праці, а й на формування в них цифрових навичок, необхідних для того, щоб стати активними, відповідальними, конкурентноздатними громадянами. Адже в епоху цифрової трансформації та з появою великих даних, цифрова грамотність стає дедалі важливішою, так само як фізичне здоров'я і психічне благополуччя.

Процеси цифровізації в Німеччині та активне впровадження освітніх технологій включають публікацію стратегічного документа Конференцією міністрів освіти в 2016 р. «Освіта в цифровому світі» [9], в якому описуються цілі та потреби для різних учасників освіти; стратегія, започаткована Федеральним міністерством освіти та досліджень (BMBF) у 2017 році для сприяння дослідженням цифровізації в освітньому секторі; розширення якісного навчання BMBF для підготовки педагогічних працівників, в рамках якого були розроблені концепції та пропозиції, пов'язані з цифровізацією, для університетської підготовки майбутніх фахівців, а також прийняття федерального закону та державного цифрового пакту в 2019р., за допомогою якого заклади освіти мають створити технічні передумови для медіа-підтримуваного навчання [10].

В 2022 році була проведена конференція в Karlsruhe «Освітні технології», яка була присвячена всім аспектам освітніх технологій, що стосуються цифрових форм викладання та навчання у школах, університетах, професійно-технічних та приватних закладах освіти, а також у системі

підвищення кваліфікації. Дослідницький аспект стосувався, зокрема питань організаційних, соціальних та технічних. Під час доповідей зазначалось, що «основною перевагою цифрових освітніх ресурсів є те, що вони можуть бути доступні для різних цільових груп і використовуватися без обмежень. Так звані відкриті освітні ресурси (OER) пропонують можливість зменшити обсяг роботи та витрати, пов'язані зі створенням освітніх пропозицій для індивідуального користування, щоб можна було використовувати вибір навчальних матеріалів, які є альтернативою комерційним пропозиціям».

У німецькій вищій освіті студенти зазвичай взаємодіють з освітнім контентом через відвідування курсів на кампусі. З появою зовнішніх сховищ освітніх ресурсів репозитаріїв, студенти 21-го століття мають можливість навчатися за допомогою різноманітних гетерогенних освітніх ресурсів, починаючи від традиційних курсів на кампусі і закінчуючи книжками; від масових відкритих онлайн-курсів (МВОК) до відкритих онлайн-ресурсів (ВОР).

Варто зазначити, що імерсивне навчання є важливим елементом EdTech та широко використовується наразі в університетах Німеччини. Дослідження Калтмана і Талісмана [11] демонструє, що студенти можуть тренувати свої комунікативні навички за допомогою навчальних програм в Інтернеті. Інтернет-програма складається з трьох інтерактивних навчальних фільмів фахових дисциплін з медицини. Цей метод навчання дозволяє студентам удосконалювати свої техніки та оптимізувати їх за допомогою системи зворотного зв'язку. Таку методику навчання рекомендують для розширення класичного викладання та як технологію розширеної реальності, які забезпечують ефект повної або часткової присутності в альтернативному просторі. До таких методик також відносять:

– RR (real reality) – «реальна реальність» або об'єктивна реальність, в якій ми перебуваємо і яку сприймаємо органами чуттів;

– VR (virtual reality) – віртуальна реальність, це змодельована дійсність із застосуванням сучасних технологій, коли до 3D проєкцій додається звук, а подекуди й тактильні відчуття;

– AR (augmented reality) – доповнена («додана») реальність, коли в реальну дійсність (RR) додаються елементи віртуальної, змодельованої реальності;

– MR (mixed reality) – змішана реальність, це VR з певними доповненнями RR, або AR;

– XR (extended reality) – розширена реальність, це загальна назва для AR- і VR-технологій;

– 360°-фото, відео-контент, що складається з одного об'ємного фото 360° чи відео або декількох поєднань фото і відео зображень.

У Німеччині останні два роки (2020-2022 р.) акцентують увагу на оцифрування професійної освіти і навчання. З огляду на «оцифрований світ»

були визначені обов'язкові навички, знання та вміння, які необхідно викладати інтегровано і навчати майбутніх фахівців для використання цифрових медіа у професійній діяльності [8]. Для того, щоб забезпечити відповідну кваліфікацію викладачам, Федеральне міністерство освіти і досліджень Німеччини (BMBWF) з 2019 року фінансує загальнонаціональну мережу Q 4.0.

В Берлінському технічному університеті на кафедрі «Електротехніки та інформатики» під час тренінгу використовувалось запрограмоване VR-середовище та дидактична навчальна програма, яке може швидко реагувати на запити викладачів щодо змін у процесі навчання. Під час тренінгу здобувачів також заохочували до формування спільноти практиків. У цій спільноті вони разом розробляли дидактичні завдання для власної навчальної практики.

Проаналізувавши праці науковців [4, 6, 7], встановлено, що ЗВО Німеччини надають переваги класичній університетській освіті; персоналізації та адаптивному навчанню; впровадженні корпоративних програм, які передбачають тісне поєднання навчання у вищій школі з працею у фірмах чи компаніях; широкому залученню майбутніх фахівців до наукової діяльності; поточному вдосконаленні якості вищої освіти; модернізації освітніх технологій; інтенсифікації як навчального процесу, так і процесу підготовки кваліфікованих викладацьких кадрів. Найбільш актуальні інструменти EdTech в закладах вищої освіти Німеччини для підтримки студентів і викладачів можна зазначити наступні: камери відео конференцій, програми для відео зустрічей, платформи управління навчанням, ігрові програми, дослідницькі платформи, програми віртуальної реальності.

Технологічні та соціальні зміни, насамперед цифрова трансформація, створюють величезні виклики для попереднього ринку освіти Німеччини, як у державному, так і в приватному секторах, не лише з точки зору типу передачі та отримання знань у системі освіти, але й з точки зору навчання та підвищення кваліфікації працівників на підприємствах. Ці зміни значною мірою викликані новими потребами користувачів у цифрових рішеннях для викладання та навчання, які нещодавно стали чітко помітними під час пандемії.

Висновки. З вищенаведеного, можна стверджувати, що Німеччина, як один з ініціаторів і активних учасників процесу європейської інтеграції в галузі освіти, проводить реформи в системі вищої освіти в умовах Болонського процесу. Цифрова трансформація в освітньому секторі швидко просувається, і вона має набирати ще більших обертів. Переваги у використанні цього прогресу EdTech значно переважають ризики та недоліки. Уся робота щодо створення цифрового простору та використання освітніх технологій

в закладах освіти є скоординованою та підкріпленою діяльністю різних організаційних структур. Сьогодні одним з важливих напрямів діяльності університетів Німеччини є курс на інноваційні шляхи навчання майбутніх фахівців. Державних стандартів в Німеччині немає, і навчальні плани мають високу ступінь варіативності та адаптивності в певних дисциплінах, що дозволяє знайти оптимальні шляхи якісної підготовки фахівців.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Масло І.М. Освітні технології в навчальному процесі. Міжнародна науково-практична конференція «Практичні та теоретичні питання розвитку науки та освіти». 2022. URL:<http://lviv-forum.inf.ua/save/2022/29-30.04.2022/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf#page=38> (дата звернення 14.03.2023)
2. Карташова Л. А. Цифрове навчальне середовище наступного покоління: як буде виглядати еко-система навчання після ери LMS. Інформаційні технології в професійній діяльності : матеріали XIV Всеукр. наук.-практ. конф. Рівне : РВВ РДГУ. 2021. С. 19–22.
3. Kerres M. Against all odds: Education in Germany coping with Covid-19. *Postdigital Science and Education*. 2020. № 2, р.1– 5. URL:<https://doi.org/10.1007/s42438-020-00130-7>
4. Ginder S. A., Kelly-Reid J. E., Mann F. B. Enrollment and employees in postsecondary institutions. Washington, DC: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. 2018 URL:<http://nces.ed.gov/publications>
5. Nuere S., Miguel L. The digital/technological connection with COVID-19: an unprecedented challenge in University teaching. *Technol. Knowl. Learn.* 2020. doi: 10.1007/s10758-020-09454-6
6. Radanliev P., De Roure D., Walton R. Data mining and analysis of scientific research data records on Covid-19 mortality, immunity, and vaccine development-In the first wave of the Covid-19 pandemic. *Diabetes Metab. Syndr. Clin. Res. Rev.* 2020. №14, p.1121–1132. doi: 10.1016/j.dsx.2020.06.063
7. König W. Netzwerk Q 4.0 - ein Netzwerk zur digitalen Professionalisierung von Ausbilderinnen in Deutschland. 2023. №48, S. 114-119. doi: 10.25656/01:26297
8. Enquete-Kommission «Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt»: Bericht der Enquete-Kommission Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt. 2021. URL:<https://dserver.bundestag.de/btd/19/309/1930950.pdf>.
9. Kultusministerkonferenz (KMK). Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“. 2020. URL:https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Entwurf_KMKStrategie_Bildung_in_der_digitalen_Welt.pdf. (дата звернення 13.03.2023)
10. Monitor Lehrerbildung. Lehramtsstudium in einer digitalen Welt – Professionelle Vorbereitung auf den Unterricht mit digitalen Medien?! 2020. URL:<https://www.monitor-lehrerbildung.de/web/publikationen/digitalisierung/index.html>. (дата звернення 15.03.2023)
11. Kaltman S., Talisman N., Pennestri S., Syverson E., Arthur P., Vovides Y. Using Technology to Enhance Teaching of Patient-Centered Interviewing for Early Medical Students. *Simul Healthc.* 2018. №13(3):188-94.
12. Пономаренко Н. Г. Нормативно-правове забезпечення якості освіти Німеччини. 2021. URL:<https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9382/1/35-36.pdf>

МУЗИЧНО-РИТМІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У СТРУКТУРІ
УРОКІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВАMUSICAL AND RHYTHMIC ACTIVITY
IN THE MUSIC LESSON STRUCTURE

У статті наголошено, що важливим засобом виховання музичності дітей і свідомого опанування музики є музично-ритмічне виховання, яке розвиває почуття музичного ритму, його сприймання, виконання й імпровізування. Акцентовано на доцільності використання на уроках музичного мистецтва музично-ритмічної діяльності. Зазначено, що в музично-ритмічній діяльності молодших школярів рухи є засобом вираження думок, почуттів, образів, вони тренують пам'ять, виховують увагу, формують уміння орієнтуватися в просторі. Підкреслено необхідність своєчасного реагування на уроках музичного мистецтва на всі музичні завдання відповідними рухами, узгодження їх зі звучанням музичного твору, оскільки такий від діяльності загострює сприймання дітей, розвиває музичний слух, відчуття ритму та інші музичні здібності школярів. Виокремлено методи навчання музично-ритмічних рухів: наочно-слуховий, наочно-зоровий, словесні методи (бесіда, пояснення, коментар), метод вправлення. Акцентовано на доцільності таких прийомів музично-ритмічної діяльності, як крокування, пластичне інтонування, імпровізація ритмічних рухів до пісні чи музичного твору, вільне диригування, рухливі ігри, інсценування, виконання танцювальних вправ. Подано різні види творчих завдань, спрямованих на краще засвоєння учнями засобів музичної виразності, розвитку ладо-ритмічного відчуття, пластичного вираження в музиці. Підкреслено, що доцільне застосування на уроках музичного мистецтва музично-ритмічної діяльності розвиватиме в школярів почуття ритму, вчитиме їх узгоджувати рухи з характером музики, ритмічно й виразно рухатися, грати в музичні ігри, водити хороводи. Доведено, що музично-ритмічні рухи, вправи, таночки, хороводи призвичаюють учнів до колективних дій, сприяють їх об'єднанню, виховують почуття згуртованості, дружби, взаємної поваги, а також почуття справедливості, що є дієвим засобом формування в молодших школярів емоційно-етичної компетентності.

Ключові слова: уроки музичного мистецтва, молодші школярі, музично-ритмічна

діяльність, музично-ритмічні рухи, емоційно-етична компетентність.

The article states that an essential means of educating schoolchildren on musicality, conscious perception and music performance is musical and rhythmic education. It develops a sense of musical rhythm, perception, performing and improvisation. The article emphasises the expediency of using musical and rhythmic activities in music lessons. It notes that younger schoolchildren's musical and rhythmic activities and movements are a means of expressing thoughts, feelings, and images, which train memory, develop attention, and form the ability to navigate in space. The article highlights the importance of timely response to all musical tasks with appropriate movements, matching them with the sound of a musical piece in music lessons. This type of activity sharpens schoolchildren's perception and develops a sense of music and rhythm and other skills. It provides the following teaching methods of musical and rhythmic movements: visual, auditory, verbal (conversation, explanation, comment), and reducing methods. It focuses on the relevance of musical and rhythmic activity techniques, such as stepping, plastic intonation, rhythmic movement improvisation to a song or musical composition, free conducting, moving games, staging, and performing dance exercises. Various types of creative tasks aim to master musical expressiveness, develop ладо-rhythmic feeling, and plastic music expression. The article emphasizes the appropriate using musical and rhythmic activities in music lessons for developing a schoolchildren's sense of rhythm and teaching them to coordinate movements with the music nature, move rhythmically and expressively, play musical games, and lead dances. It proves that musical and rhythmic movements, exercises, individual and round dances encourage schoolchildren to group activity, provide their unity, develop a sense of cohesion, friendship, and mutual respect, as well as a sense of justice as an effective means of building younger schoolchildren's emotional and ethical competence.

Key words: lessons of music, younger schoolchildren, musical and rhythmic activity, musical and rhythmic movements, emotional and ethical competence.

УДК 373.3.016:78]37.091.32
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.13>

Гоголь Н.В.,
докт. пед. наук,
доцент кафедри української мови,
літератури та методики навчання
Глухівського національного
педагогічного університету
імені Олександра Довженка

Постановка проблеми. В умовах розбудови Нової української школи надзвичайно гостро стоїть проблема розвитку духовної культури суспільства, й у зв'язку з цим абсолютно очевидна необхідність повернення школи до мистецтва як одного з важливих засобів розкриття духовного потенціалу особистості. Уроки музичного мистецтва сприяють розвитку в дітей почуття прекрасного, формуванню естетичних смаків, вчать їх розуміти й цінити твори мистецтва.

Створенню творчої атмосфери на уроці музичного мистецтва сприяють музично-ритмічні рухи

як один із видів музично-виконавської діяльності. Музично-ритмічна діяльність є обов'язковим елементом музичних занять у початковій школі. Цей вид музично-творчої діяльності допомагає дитині виразити своє відчуття настрою, характеру й розвитку музики, передати розуміння художнього образу, діагностує у молодших школярів адекватність музичного сприйняття і здатність до творчої пластичної імпровізації.

Завдання музично-ритмічного виховання молодших школярів спрямовані на розвиток природної музикальності дітей, їхніх музично-творчих

здібностей, а саме: чутливості, емоційності, умінь узгоджувати рухи з характером мелодії, відчувати особливості засобів музичної виразності, осмислено й усвідомлено сприймати та виконувати музичні твори, здійснювати пластично-ритмічне відтворення музики, ритмічно й виразно рухатися, грати в музичні ігри, виконувати різноманітні танці, хороводи тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз науково-методичних джерел дає підстави стверджувати, що зарубіжними й вітчизняними вченими (Е. Абдулін, А. Авдієвський, М. Вовк, І. Гадалова, Л. Гасенко, А. Козир, Л. Масол, П. Ніколаєнко, Т. Овчинникова, Е. Печерська, О. Раввінов, Г. Рігін, О. Ростовський, М. Румер, Г. Стулова, Л. Хлебникова, Ю. Юцевич та ін.) досліджено різні аспекти музично-ритмічної діяльності учнів молодшого шкільного віку на уроках музичного мистецтва. Так, Е. Печерська акцентувала на доцільності застосування різноманітних музично-ритмічних рухів, що пов'язані з навчальним матеріалом уроку, оскільки вони можуть бути використані і як метод, «за допомогою якого діти усвідомлюють окремі поняття музичної грамоти, так і засобу самовиявлення дитини» [6, с. 52].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У науково-методичних працях учених розглянуто проблему реалізації на уроках музичного мистецтва музично-ритмічних вправ та музично-теоретичної діяльності. Проте нині науково-методичної актуалізації потребує проблема втілення у практику роботи школи доцільних методів і прийомів, що спрямовані на розвиток природної виразності рухів дітей, найпростіших навичок хореографії, формування в них музично-ритмічних і творчих здібностей, виховання почуття колективізму, емоційного ставлення до уроків музичного мистецтва. Тематика нашого дослідження значною мірою доповнює науково-методичні пошуки дослідників, визначає зміст музично-ритмічної діяльності учнів на уроках музичного мистецтва та її вплив на формування в молодших школярів емоційно-етичної компетентності.

Мета статті полягає в аналізі доцільних методів і прийомів роботи на уроках музичного мистецтва, спрямованих на розвиток музично-ритмічної діяльності молодших школярів, їхньої здатності емоційно й свідомо сприймати та виконувати музику.

Виклад основного матеріалу. У сучасній школі доцільно застосовувати музично-ритмічні рухи, що пов'язані з навчальним матеріалом уроку й можуть виконувати роль як методу, за допомогою якого молодші школярі усвідомлюють окремі поняття музичної грамоти, так і засобу самовираження дитини. Музично-ритмічні рухи спрямовані на пластичне вираження музики: її загальних особливостей – характеру, настрою, образу музичного

твору; специфічних властивостей – засобів музичної виразності (елементів музичної мови), жанрових особливостей (пісенність, танцювальність, маршовість), оркестровки (імітація гри на музичних інструментах).

В аспекті дослідження нам імпонують методи навчання музично-ритмічних рухів молодших школярів, запропоновані дослідницею Л. Гасенко, а саме:

1. *Наочно-слуховий метод* передбачає виконання учителем музичного твору виразно та яскраво, оскільки від цього залежить не тільки сприймання твору мистецтва в цілому, але й якість виконання рухів учнями. Перед розучуванням твору з дітьми необхідно глибоко продумати зміст і образи, визначити характер музики, основні засоби музичної виразності, а також виховне значення всього музичного матеріалу.

2. *Наочно-зоровий метод* полягає в показі вчителем танців, ігор, окремих танцювальних рухів, який повинен бути емоційним, естетичним, органічно поєднуватися з музикою, що звучить. Варто наголосити, що показ рухів виконується після ознайомлення з музичним твором.

3. *Словесні методи* (бесіда, пояснення, коментар) уможливають донесення вчителем до учнів чіткої та конкретної інформації. На уроці музичного мистецтва доцільним є вивчення спеціальних танцювальних термінів, які сприяють поглибленню й закріпленню набутих практичних навичок.

4. *Метод вправління* допоможе учням засвоїти певні рухи чи їх елементи. Важливого значення набуває систематичне повторення рухів на уроці, оскільки дітям подобається грати в знайомі ігри, танцювати танці. Таким чином учитель поступово накопичує запас рухливого матеріалу для дітей. Водночас, особливої уваги потребує індивідуальна робота з кожною дитиною, яка передбачає виконання молодшими школярами індивідуальних ролей, додаткових вправ тощо [1, с. 163–164].

На уроках музичного мистецтва, на наш погляд, доцільно використовувати різноманітні музично-ритмічні вправи, ігри, рухи, що пов'язані з навчальним матеріалом з музики, а також можуть виконувати роль навчального методу, за допомогою якого учні усвідомлюють окремі поняття музичної грамоти. Так, відтворення рухами засобів музичної виразності допоможе учням у їх практично-наочному засвоєнні. Наприклад: доцільним засобом відтворення метру та ритму є крокування, плескання, тупання, диригування, показом «пульсу» (як-от, стопою по підлозі чи вказівним пальцем правої руки по долоні лівої руки тощо); відчуття руху мелодії можна передавати однією чи двома руками перед собою у просторі кожного звука мелодії; фразування варто відтворювати показом ліги (фрази) рукою також у просторі перед собою; динамічні зміни в мелодії доцільно показувати

рухами різної амплітуди: малої – тихо, великої – голосно; показ ступенів ладу можна передати ручними знаками релятивної системи сольмізації, а ноти звукоряду – рукою-нотоносцем або на «живому піаніно» тощо.

Музично-ритмічні вправи спрямовані на створення в дітей цілого ряду вмій. Вони можуть передбачати різні завдання, а саме: узгоджувати рухи з характером музичних творів; змінювати рухи у відповідності до зміни регістру чи темпу музичного твору; вдосконалювати основні рухи: плескання у долоні, клацання пальцями притоптування ногами тощо. Навчаючи дітей музично-ритмічним вправам, необхідно виховувати в них свідоме ставлення до музики шляхом розкриття змісту та характеру музичних творів у цілому, а також засвоєння окремих елементів музичної виразності.

Творчими завданнями на основі ритму можуть бути такі:

- «Луна»: учень/вчитель проплескує в долоні ритмічний малюнок голосно, а інший учень повторює тихо, далі учень додає свій варіант ритмічного малюнка, наступний учень його відтворює і т.д.;
- ритмізація слів, словосполучень, віршів, загадок, лічилок, приказок;
- підбір слів до заданого ритмічного малюнка (наприклад, дібрати назву дерева до ритмічного малюнка, розспіваного на «ті-та-ті», де «ті» – позначають ненаголошені склади, а «та» – наголошений склад (відповідь – береза) або створити ритмічний малюнок до назв тварин із сюїти К. Сен-Санса «Карнавал тварин» тощо);
- розгадування ритмічної загадки: впізнати пісню чи вправу за ритмічним малюнком; на дошці записано ритмічну вправу з пропущеними тактами – учні проплескують та записують такт, якого не вистачає; придумати ритмічний малюнок до вірша, прислів'я чи приказки тощо;
- ритмічний канон, під час виконання якого всі голоси відтворюють один ритмічний малюнок, але з деяким запізненням;
- імпровізації на основі ритмічної вправи може передбачати зміну початку, кінця, ритму тощо;
- складання ритмічного акомпанементу до пісень, танків, ігор (із поясненням).

Музично-ритмічна діяльність сприяє поглибленню в школярів музичних знань, розширенню кругозору, розвитку творчої уяви, фантазії, мислення, допомагає краще зрозуміти музику, полюбити її та емоційно відгукуватися на неї.

З перших уроків музичного мистецтва учні вчаться реагувати на диригентські жести вчителя під час розучування пісень. Так, пропонуючи дітям уявити себе в ролі диригента, учитель може диригувати спочатку під власний спів, виділяючи логічні наголоси в тексті, кульмінацію в музиці, передаючи жестами характер пісні. На наступному етапі

варто перейти до колективного диригування невеликими інструментальними п'єсами, наприклад: Прелюдія №7, Прелюдія № 20 Ф. Шопена тощо. Диригування повинне бути вільним і передавати жестами фразування, динаміку, моменти кульмінації тощо. Особливе місце в цій роботі можуть мати спроби диригування фрагментів із симфонічних творів, як-от: «Ранок» Е. Гріг у виконанні симфонічного оркестру, А. Вівальді «Пори року», Симфонія № 40 В.А. Моцарта, Симфонія № 5 чи № 9 Л. ван Бетховена, увертюру з опери «Тарас Бульба» М. Лисенка та ін. [3; 4; 5].

Необхідно підкреслити, що творчі завдання для музично-ритмічних рухів сприяють емоційного відгуку дітей на музику. Відтак учителю необхідно дібрати такі музичні твори, в яких би яскраво й наочно розкривався музичний образ. Музыка дає чимало мотивів для пластичних імпровізацій, тому вчителю необхідно визначитися з тим, який образ за своїм емоційним ладом доречний для пластичного втілення на конкретному уроці; чи не перешкодить цій роботі його музичне оточення; як точно й стисло сформулювати завдання для пластичної імпровізації конкретного твору; яку форму (індивідуальну, групову, колективну, «по ланцюжку») вибрати для виучуваного твору.

Музично-ритмічні рухи під час слухання музики уможливають краще сприймання й розуміння музичних образів виконуваних творів, сприяють організації рухової реакції молодших школярів на музику. Інтонаційно-образний лад музики, що має яскравий образотворчий характер, також може служити мотивом для виконання дітьми пластичних етюдів. Хвилеподібними рухами рук учні можуть зображати морські хвилі («Гра хвиль» з триптиха «Море» К. Дебюссі), хлібну ниву, що колишеться (уривки з кантати «Радуйся, ниво непоплита» М. Лисенка), імітацію косовиці (українська народні пісні «Вийшли в поле косарі»), падання листочків із дерев (Л. Фучаджі «Вальс осіннього листя»), бутон квітки, що розкривається засобами поступового розкриття долонь рук («Ранок» із стоїти «Пер Гюнт» Е. Гріга) [3; 4; 5].

Різні за характером музичні твори викликають у дітей емоційні переживання та настрої, під впливом яких і рухи набувають відповідного характеру. Наприклад, урочисте звучання святкового маршу радує, бадьорить дітей. Це проявляється в піднятій поставі, точних, чітких, підкреслених рухах ніг і рук. Навпаки, спокійний плавний характер танцю дає змогу зробити поставу більш вільною, рухи м'якими, неквапливими.

Жанрові особливості музики, наприклад, пісенність можна передати плавними рухами рук, маршовість – крокуванням. Виконання музики танцювального характеру сприяє освоєнню школярами танцювальних рухів – кружляння у вальсі, кроку польки, притупів у народних танцях, граціозних

поклонів і реверансів у менуеті, підстрибування, дробового кроку, притупів у народних танців, змінного – в хороводах (лінійних, кругових, «змійкою»), кроку полонезу, характерних рухів рук, голови, корпусу тощо. Наприклад, виконання двочастинної композиції в українській народній пісні «Як діждемо літа» засновано на контрасті її частин: у ліричному заспіві дівчата виконуються фразуваннями рухами руки, що розкривається з хусточкою з відповідним поворотом голови, в танцювальному приспіві хлопчики виконують напівприсідання та виставляння ніг, характерні для українського народного танцю «Гопак».

Розвиток музичного образу, зіставлення контрастних і схожих побудов, ладова забарвленість, особливості ритмічного малюнка, динамічних відтінків, темпу – все це може відбиватися в рухах, вправах, танцях, хороводах та іграх. У музично-ритмічній діяльності музика відіграє провідну роль, а рухи стають своєрідним засобом вираження художніх образів.

Доцільним, на наш погляд, на уроках музичного мистецтва є використання музично-дидактичних ігор, оскільки вони відповідають природним потребам молодших школярів, поєднують у собі елементи навчання, прикладної репродуктивної та творчої діяльності. Варто відмітити, що вмиле використання ігор на уроці музичного мистецтва підвищує навчальну активність учнів, сприяє розвитку їхніх творчих здібностей, активізує інтенсивність мислення, пам'яті та уваги.

Музично-дидактичні ігри в свою чергу поділяються на ігри під інструментальну музику; сюжетні і безсюжетні, де правила тісно пов'язані з музикою; ігри зі співом. Наприклад, гра «Веселе коло», яку доцільно проводити на етапі вивчення нового матеріалу або на етапі його закріплення. Суть гри полягає у тому, що діти, стаючи у коло, рухами відтворюють засоби музичної виразності (лад, темп, динаміку, ритм). Так, музику, що звучить у мажорному ладі, учнів відтворюються за допомогою підняття рук догори, в мінорі – присідають, тримаючись за руки в колі. Швидкий темп – біжать по колу, повільний – ідуть. Голосна динаміка – коло розширюється, тиха – звужується. Танцювальний ритм учні відтворюють танцювальними рухами, маршовий – крокуванням по колу [2].

Виділяють також музично-дидактичні ігри, що мають певний навчальний зміст, розвиток дії, свої правила. Такі ігри мають багато спільного з рухливими іграми та хороводами. Варто підкреслити, що ігри-хороводи – один із найдавніших видів народного танцювального мистецтва, їх виконання пов'язується з обрядовими діями, традиціями українського народу. Хороводи є синтетичним видом народної творчості, в якому органічно поєдналися поезія, музика та хореографія. На уроках музичного мистецтва вчитель повинен формувати

в учнів уявлення про українські народні пісні, хороводи, танці. Необхідно навчати дітей виконувати кілька українських народних пісень, супроводжуючи їх танцювальними рухами. Відтак варто створювати танцювальний репертуар для кожного класу. Показником танцювальної культури молодших школярів є емоційне сприйняття хореографічного мистецтва, здатність самостійно оцінити виконання, підібрати рухи тощо. З ігровими рухами тісно пов'язаний музичний фольклор, наприклад: українські народні пісні-ігри «Мак», «Подольночка», «Ой, Василю, товаришу», «Бояре, ми до вас в гості», «А ми просо сіяли» та ін.

Інсценування дитячих пісень активно використовується в початковій школі. Інсценувати можна українські народні пісні (збірка В. Верховинця «Весняночка»), авторські пісні, українські пісні, що звучать у виконанні сучасних співаків. Виконання ролей допоможе розкрити музичні та акторські здібності дітей сприятиме самовираженню їх у музиці. Інсценування пісень є однією із часто вживаних форм музично-ритмічних рухів. Таким чином, виконання пісні чи казки супроводжується виразними рухами окремих персонажів і груп (наприклад, пісня «Урок» (муз. Т. Попатенко, слова М. Івенсен) – ролі ляльки, каченяти, кози, теляти; «Пісня про зарядку» із музичної казки «Урок для звірят» (муз. О. Янушкевич, слова М. Ясакової) тощо) .

Виразним рухами – імітацією гри на дитячих музичних інструментах – учні можуть супроводжувати звучання п'єс із яскраво вираженим тембровим звучанням будь-яких музичних інструментів. Імітування рухів руки зі скрипкою, барабаном, балалайкою – у пісні «Веселий музикант» А. Філіпенка. Рухи руки зі смичком віолончелі передають виразність звучання п'єси «Лебідь» з «Карнавалу тварин» К. Сен-Санса та ін. [3].

Отже, музично-ритмічні рухи та вправи сприяють всебічному й гармонійному розвитку учнів: музично-естетичному, емоційному, вольовому та пізнавальному.

Висновки. Молодший шкільний вік – це найсприятливіший період для здійснення художньо-естетичного виховання, оскільки саме в цьому віці формується ставлення дитини до світу й відбувається розвиток сутнісних художньо-естетичних якостей майбутньої особистості. Музично-ритмічна діяльність на уроках музичного мистецтва забезпечує різнобічний музичний розвиток учнів, а саме: їхню музикальність, творчі здібності, емоції та почуття, формуються вміння за допомогою рухів передавати характерні особливості музичного твору. Водночас посилюється емоційно-етичний вплив музики на дітей, рухи допомагають прослідкувати розвиток музичного образу, розвивається уява про засоби музичної виразності та елементи музичної мови, краще засвоюється музичний матеріал уроку. Зростає культура

поведінки молодших школярів, формуються навички колективних дій, що спрямовані на формування в учнів емоційно-етичної компетентності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гасенко Л. І. Методичні підходи до викладання музичного мистецтва в школі: Навчально-методичний посібник. Полтава, 2014. 240 с..
2. Дидактичні ігри для уроків музичного мистецтва в початковій школі URL: <https://naurok.com.ua/didaktichni-igri-dlya-urokiv-muzichnogo-mistectva-v-pochatkoviy-shkoli-138586.html> (дата звернення: 22.03.2023 р.)
3. Калініченко О. В., Аристова Л. С. «Мистецтво. 2 клас» URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1294-mistectvo-kalinichenko-2-klas.html> (дата звернення: 22.03.2023 р.)
4. Калініченко О. В., Аристова Л. С. «Мистецтво. 3 клас» URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1553-mystectvo-3-klas-kalinichenko-nush.html> (дата звернення: 21.03.2023 р.)
5. Стеценко І., Садовенко С. «Мистецтво. 4 клас» URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1611-mystectvo-4-klas-stecenko.html> (дата звернення: 23.03.2023 р.)
6. Печерська Е. Уроки музики в початкових класах : Навч. посібник. Київ: Либідь, 2001. 272 с.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВ В УМОВАХ ФІЗИЧНОЇ РЕКРЕАЦІЇ

FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF PHYSICAL RECREATION

Мета статті полягає в обґрунтуванні ефективності використання рекреації в формуванні здорового способу життя учнів. Визначені рівень дослідженості проблеми; надано змістовну сутність понять. Основні напрямки роботи в фізичній рекреації з формування здорового способу життя в освітньо-оздоровчій роботі закладів освіти полягають: у формуванні мотивації до занять фізичною культурою в умовах природного середовища; необхідності розвитку та вдосконалення рухових навичок; навчання учнів основам самостійних занять; сприянні систематичному оновленню фізичних вправ на заняттях у рекреації; набутті учнями особистого досвіду та позитивних емоцій. Для правильної організації занять в фізичній рекреації були розроблені та запропоновані учням, вчителям практичні рекомендації та вправи. Їх положення базуються на вимогах до організації самостійної роботи з фізичної культури з урахуванням методик проведення. Фізичні вправи були призначені для поступового посилення особистості вмотивованості до покращення показників фізичної активності, формування здорового способу життя учнів 14-15 років. Вони спрямовані на підвищення мінімального та оптимального рівнів рухової активності, а їх виконання повинно бути регулярним та добровільним. Фізичні вправи були прості, доступні та безпечні. За технікою виконання – нескладні, що не потребують страхування й допомоги, більшу частину їх рекомендує програма з фізичної культури. При необхідності вони корегувалися залежно від рівня фізичної підготовленості учнів. Інтенсивність навантаження, періодичність виконання вправ, тривалість відпочинку між вправами та заняттями враховувалась під час індивідуальних консультацій. Зазначається, що фізичне самовдосконалення під керівництвом вчителя сприяє раціональному розподілу вільного часу, позитивній мотивації до занять з фізичного виховання, які формуються під час вправ у рекреації під цілестрамованим впливом природних факторів. Існуючий взаємозв'язок та взаємовплив всіх компонентів освітньої системи, включаючи рекреацію, вказують на те, що головний результат полягає у тому, що при комплексному підході до вирішення питання формування здорового способу життя учнів є необхідність активізувати використання сучасних форм та методів роботи у фіз-

культурно-оздоровчому середовищі навчального закладу.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, рекреація, фізичні вправи, мотивація.

The purpose of the article is to substantiate the effectiveness of the use of recreation in the formation of a healthy lifestyle of students. The main directions of work in physical recreation for the formation of a healthy lifestyle in the educational and recreational work of educational institutions are: in the formation of motivation to engage in physical culture in the conditions of the natural environment; the need to develop and improve motor skills; teaching students the basics of self-study; conducive to the systematic renewal of physical exercises in recreation classes; acquired by students of personal experience and positive emotions. For the proper organization of classes in physical recreation, practical recommendations and exercises were developed and offered to students and teachers. Their provisions are based on the requirements for the organization of independent work on physical education, taking into account the methods of conducting. Physical exercises were designed to gradually increase personal motivation to improve physical activity indicators, to form a healthy lifestyle of students. They are aimed at increasing the minimum and optimal levels of motor activity, and their performance should be regular and voluntary. Physical exercises were simple, accessible and safe. In terms of execution technique, they are simple, do not require insurance and assistance, most of them are recommended by the physical education program. If necessary, they were adjusted depending on the level of physical fitness of the students. The intensity of the load, the frequency of exercises, the duration of rest between exercises and classes were taken into account during individual consultations. It is noted that physical self-improvement under the guidance of a teacher contributes to the rational distribution of free time, positive motivation for physical education classes, which are formed during recreation classes under the targeted influence of natural factors. The existing interconnection and mutual influence of all components of the educational system, including recreation, indicate that in an integrated approach to addressing the issue of forming a healthy lifestyle of students, there is a need to intensify the use of modern forms and methods of work in the physical education and health environment of the schools.

Key words: healthy lifestyle, recreation, physical exercises, motivation.

УДК 37.013

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.14>

Григоренко Г.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри методик викладання
спортивно-педагогічних дисциплін
Державного вищого навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»

Григоренко Д.П.,

асистент кафедри методик викладання
спортивно-педагогічних дисциплін
Державного вищого навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет»

Нога І.В.,

здобувач II (магістерського) рівня
вищої освіти
Державного вищого навчального
закладу «Донбаський державний
педагогічний університет».

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Удосконалення та оптимізація освітнього процесу, системи формування здорового способу життя учнів із залученням провідних фахівців, використання рекреаційно-оздоровчих ресурсів є одним з головних аспектів реформування сучасної школи. Важливим залишається вирішення проблеми сформованості рухової активності учнів,

її вдосконалення в умовах рекреації як компоненту системи формування здорового способу життя. Означену проблему можна ефективно вирішити тільки в умовах розбудови можливостей навчально-виховних закладів з використанням ресурсів їх здоров'язбережувального освітнього середовища, рекреаційних об'єктів мікрорайону, школи. Такий підхід буде позитивним при

використанні інноваційних фізкультурно-оздоровчих заходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Важливість формування здорового покоління відображена в багатьох законодавчих документах (Укази Президента України «Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація», «Про національну стратегію розбудови безпечної і здорового освітнього середовища у новій українській школі», Концепція «Нова українська школа» тощо). Фізкультурно-оздоровча робота у закладах загальної середньої освіти регламентується низкою базових законів у сфері освіти та є однією зі складових у системі діяльності сучасної української школи.

Проблема збереження, зміцнення та відновлення здоров'я особистості учнів розглядається науковцями з різних позицій. Узагальнені питання щодо здоров'язбереження (І. Бех, О. Ващенко, О. Міхеєнко, Ю. Півненко, С. Свириденко, В. Сущенко, О. Чернишов, О. Шиян), формування культури здоров'я й здорового способу життя вказують на те, що необхідне створення у самому закладі загальної середньої освіти спеціального фізкультурно-оздоровчого середовища, у якому будуть задіяні й природні рекреаційні ресурси. Місце, сутність та вплив означеного середовища на цей освітньо-оздоровчий процес проаналізовано в роботах В. Григоренка, С. Омельченко, В. Оржеховської, К. Приходченко, С. Савченко. В них викладені сучасні теоретико-методологічні підходи до формування здорового способу життя учнів, звертається увага на використання рекреаційних ресурсів як простір, у якому здійснюються заходи, що впливають на стан їх здоров'я.

Здоровий спосіб життя В. Григоренко розглядає як «динамічну систему ціннісних орієнтацій, установок, духовності, дій, мотивів, потреб, обмежень, загартовуючих тіло процедур, пов'язаних з реалізацією оздоровчого режиму і зниження ризику захворюваності (психічної, соматичної). Означений динамічний режим (спосіб життя) свідомиї, добровільно обраної поведінки особистості включає фізичні навантаження (індивідуально визначені), раціональне харчування, фізіологічно оптимальний сон, оптимальний режим психоемоційних, інтелектуальних, психомоторних навантажень і відпочинку (рекреації), нервово-м'язову та психоемоційну релаксацію, підготовленість у сфері конфліктології, акмеології, кінезіології, відсутність (профілактика) шкідливих звичок, адекватна самооцінка» [3, с. 16].

Формування здорового способу життя світовою спільнотою визначається «як процес запровадження зусиль для сприяння поліпшенню здоров'я і благополуччя взагалі, зокрема, ефективних програм, послуг, політики, які можуть підтримати та

поліпшити існуючі рівні здоров'я, дати людям змогу посилити контроль над власним здоров'ям і покращити його» [9, с. 42; 2].

Г. Безверхня, П. Гунько, Т. Круцевич, Я. Олексієнко, Є. Павленко, Ю. Павлова, І. Степанова, В. Товт у своїх наукових роботах розкривають умови й прийоми формування здорового способу життя, окреслюють шляхи вдосконалення виховного процесу з метою збереження і зміцнення здоров'я учнів, пропонують розроблені здоров'язберігаючі технології для роботи з формування здорового способу життя в умовах рекреації, а актуальність збереження та зміцнення здоров'я, формування здорового способу життя особистості не знижується, а з кожним роком набуває все більшого значення.

Тож, «фізкультурно-оздоровча робота загальноосвітнього закладу – це цілеспрямована робота, яка передбачає створення нових засобів і форм організації освітньо-виховного процесу, що мають охопити максимальну кількість учнів, батьків, вчителів, залучити їх до систематичних занять фізичною культурою, спортом, пропагувати здоровий спосіб життя» [4].

Мета статті полягає в обґрунтуванні ефективності використання рекреації в формуванні здорового способу життя учнів. Для досягнення означеної мети нами були визначені завдання, основна сутність яких полягала у аналізі ставлення учнів до фізичної культури, рухової активності, організації дозвілля, здорового способу життя; розробці рекомендацій та заходів щодо використання рекреації в фізкультурно-оздоровчому середовищі закладу, експериментальній перевірці ефективності впровадження рекомендацій та заходів з формування здорового способу життя учнів в умовах рекреації.

Виклад основного матеріалу. Наше дослідження щодо формування в учнів здорового способу життя охоплювало вікові межі 14-15 років. Цей життєвий період характеризується розвитком й становленням особистісної рефлексії учнів, формуванням Я-фізичного, вони намагаються самостійно відшукати шляхи вирішення особистих життєвих проблем та подолання наявних комплексів [6]. Саме у цьому віці закладається моральна свідомість, бачення та становлення особистої життєвої позиції. Допомогти учням у їх гармонійному розвитку, сприяти формуванню у них здорового способу життя та скеровувати на самовдосконалення – завдання, які необхідно вирішувати як у навчальному закладі так і за його межами.

У нашому дослідженні ми оперуємо поняттям «рекреація», тож надаємо його узагальнене тлумачення – це цілеспрямований процес відновлення фізичних, психічних, духовних сил людини, який забезпечується системою відповідних заходів і здійснюється у вільний від основної діяльності час у природному середовищі [8]. Фізична

рекреація (відновлення) – комплекс заходів, спрямований на вдосконалення процесів відновлення працездатності після фізичної та розумової праці; активний відпочинок людей із використанням фізичних вправ, отримання задоволення від цього процесу [8]. Обов'язковою умовою фізичної рекреації є використання таких засобів, методів, форм рекреаційних занять, які сприяють активному використанню навколишнього природного простору з формування мотивації на здоровий спосіб життя та підвищенню рухової активності учнів.

З питаннями щодо оцінки ставлення учнів до занять з фізичної культури, рухової активності, сформованості здорового способу життя було проведено анкетування (n=23). Після обробки інформації, що надає узагальнену характеристику, ми дійшли до висновку, що байдуже (26,1 %) та негативне (13,0 %) ставлення учнів до активної фізичної діяльності, ведення здорового способу життя обумовлено декілька причинами, серед яких: – недостатні знання про можливості самовдосконалення рухових навичок та тілобудови в умовах фізичної рекреації; – невміння раціонально організувати свій вільний час; – особистий комплекс фізичних невдач, який був сформований під час занять фізичною культурою.

Проведене анкетування та відповіді учнів 14-15 років щодо їх ставлення до занять фізичною культурою та рухової активності в умовах рекреації має наступні характеристики: – 13,1% учнів мають негативне ставлення до фізичної культури, а рекреація ніяким чином не може сприяти їх всебічному розвитку як особистості; – 26,1% учнів взагалі байдуже ставляться до рухової активності та у рекреації у тому числі, але деякі фізичні вправи сприймається ними, як необхідність розвитку особистісних фізичних характеристик; – 30,4% учнів остаточно визначились у необхідності самовдосконалення поза спортивних секцій, акцентуючи увагу на заняттях саме у рекреації (парк, сквер, шкільний майданчик, тренажерна платформа у мікрорайоні тощо); – 30,4% учнів мають сформоване розуміння позитивного впливу рекреації, усвідомлюють роль фізичного виховання у розвитку їх особистісних психологічних здібностей та фізичних якостей, знаходять раціональні вправи для самовдосконалення у оточуючому рекреаційному просторі, залучаючи до фізичної активності своїх ровесників, членів родини.

Ми звернули увагу й на те, що багато учнів не мали чіткого уявлення про активну діяльність в умовах фізичної рекреації, а використовували її ресурси здебільшого для пасивного відпочинку та зустрічей з однолітками. Тож були визначені основні напрямки роботи в фізичній рекреації з формування здорового способу життя в освітньо-оздоровчій роботі закладів загальної середньої освіти, які полягають у:

– формуванні мотивації до занять фізичною культурою в умовах природного середовища; – необхідності розвитку та вдосконалення рухових навичок; – навчанні учнів основам та правилам самостійних занять; – сприянні систематичному оновленню фізичних вправ на групових та індивідуальних заняттях у рекреації; – набутті учнями особистого досвіду та позитивних емоцій.

Для правильної організації занять в фізичній рекреації ми розробили та запропонували учням та їх вчителям, які виконували роль консультантів, рекомендації, основні положення яких базуються на вимогах до організації самостійної роботи з фізичної культури як одноосібно, так і під час групових занять (3-5 осіб) із урахуванням методик їх проведення.

Фізичні вправи були призначені для поступового посилення особистої вмотивованості до покращення показників фізичної активності, формування здорового способу життя учнів. Вправи були спрямовані на підвищення мінімального (зниженого) та оптимального рівнів рухової активності, а їх виконання повинно бути регулярним й добровільним. Інтенсивність навантаження, періодичність виконання вправ, тривалість відпочинку між вправами та заняттями враховувалась під час індивідуальних консультацій.

Керований вплив рекомендованих методів, спрямованих на формування здорового способу життя та підвищення рівня рухової активності учнів 14-15 років в умовах рекреаційно-оздоровчої діяльності визначив ознаки ефективності запропонованих фізкультурно-оздоровчих заходів та підтвердив наші переконання щодо їх раціональності, про що свідчить порівняльний аналіз результатів експерименту.

Про зростання показників у позитивному ставленні учнів до фізичної активності свідчать зміни на 8,7% та активізації діяльності на 13,0%. Зазначаємо, що у більшості учнів – 78,26% максимальний вплив на їх фізичний і психоемоційний стан має біг та його різновиди, який вони щоденно використовують в умовах рекреації, поєднуючи його з іншими вправами. Спортивні ігри або елементи їх техніки використовують 65,21% учнів, які проводять свої заняття у рекреації. Достатня кількість учнів привернула нашу увагу тим, що 60,86% з них визначили позитивний вплив сучасних фітнес технологій, але вони ще недостатньо мають знань та вмінь щодо організації самостійних занять.

Сучасні особливості фізичної рекреації надають учням можливості займатися самовдосконаленням на тренажерних майданчиках, на це вказали 43,47%, а спортивне обладнання у приватному дворі або на подвір'ях багатоповерхівок використовують з користю для особистого фізичного розвитку 30,43 % учнів. Рухливі ігри мали 34,78% прихильників, але з уточненням, що їх суть має носити змагальний характер.

Цікавими для нас були думки учнів щодо використання у рекреації різновидів ходьби для прогулянок на свіжому повітрі з метою подолання природних перешкод (підйомів, спусків, пересування по нерівній місцевості тощо). Таким чином, задовольнялися потреби у спілкуванні та збільшенні рухової активності. При цьому учні часто використовують сучасні гаджети, у програмах яких вони відслідковують подолану відстань, ступінь навантаження тощо.

Доречно звернути увагу й на те, що за даними самоконтролю відбувалась індивідуальна корекція вправ для 30,4% учнів у бік збільшення навантаження (різновиди та темп бігу, вправи на силу та гнучкість тощо). Для 34,8 % учнів була збільшена кількість виконання повторів вправ основної частини заняття. Отримання позитивних результатів обумовлено й активною позицією вчителів фізичної культури, які завжди були готові надати належну допомогу учням, скоригувати навантаження та сприяти якісному фізичному вдосконаленню своїх вихованців.

Висновки. Результати дослідження та їх інтерпретація дозволяють аргументовано стверджувати, що більшість занять фізичними вправами у рекреації, спрямованих на формування здорового способу життя учнів, є достатньо ефективними і це підтверджується результатами наступного аналізу:

- позитивне та активне ставлення до фізичної активності зросло з 60,7% до 82,6%;
- зросла кількість занять фізичними вправами в рекреації за наданими рекомендаціями щодо їх організації, а систематичні заняття відбуваються у 60,9% учнів;
- зростання таких занять на 21,8% обумовлено вмотивованістю учнів до самовдосконалення й формуванню їх свідомого ставлення до активного рухового режиму;
- кількість нерегулярних занять – 30,4%, зменшення їх відбулося в межах 17,4%, що підтверджують наші попередні висновки щодо дієвої ролі рекреації у формуванні здорового способу життя у учнів 14-15 років;
- 8,7% учнів не змінили свого ставлення до занять, тому у цьому випадку необхідно орієнтуватися на кропітку індивідуальну роботу з ними, включаючи моніторинг їх успіхів та корекцію вправ.

Проведене дослідження щодо ролі рекреації у формуванні здорового способу життя в учнів 14-15 років піднімає низку актуальних соціально-педагогічних здоров'язберігаючих та здоров'ярозвиваючих проблем, які потребують подальшого вивчення в таких наукових аспектах, як:

- планування освітньо-оздоровчої діяльності загальноосвітніх шкіл;

- впровадження сучасних освітньо-оздоровчих технологій з метою формування та ствердження здорового способу життя;

- розвиток фізично, психічно, духовно та соціально здорової особистості.

Отже, ми можемо стверджувати, що впровадження запропонованих вправ у поєднанні з основами сучасних методик виховання рухових якостей та оздоровчих технологій, які було рекомендовано включати до занять в рекреації мали суттєвий вплив на формування здорового способу життя й вдосконалення рухової діяльності учнів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д., Остапенко О.І. Здоровий спосіб життя як науково-практична проблема. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018. № 1. С.10-12.
2. Вознюк О.В., Дубасенюк О.А., Калінчук Ф.М. Організаційно-педагогічні засади формування здорового способу життя суб'єктів освіти : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 408 с.
3. Григоренко В.Г. Педагогічні технології особистісно орієнтованого формування в учнів загальноосвітньої школи культури здоров'я: теорія та практика. Слов'янськ: Вид-во СДПУ, 2010. 346 с.
4. Григоренко Г.В., Борщевська А.В. Організація фізкультурно-оздоровчої роботи у загальноосвітньому закладі в позаурочний час. *Conference Proceedings of the 3 nd International Scientific Conference Economic and Social-Focused Issues of Modern World (November 17-18, 2020, Bratislava, Slovak Republic). The School of Economics and Management in Public Administration in Bratislava, 2020. С.206-212.*
5. Круцевич Т.Ю., Безверхня Г.В. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення: навч. посібник: Київ. Олімп. л-ра, 2010. 370 с.
6. Левицька І.М., Попіль М.І. Вплив образу фізичного «я» на самоставлення та розвиток особистості у ранньому юнацькому віці. *Молодий вчений*. 2017. № 3 (43). С.267-271.
7. Олексієнко Я. І., Гунько П. М. Теорія, види та технології оздоровчо-рекреаційної рухової діяльності : навч.-метод. посіб. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2018. 260 с.
8. Програмування фізкультурно-оздоровчих занять : навч. посібник / укл.: С. П. Дудіцька. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. 218 с.
9. Формування здорового способу життя. Навчально-методичні рекомендації. (кер. авт. колект. О. Вакулєнко). К.: ДУ «Державний інститут сімейної та молодіжної політики», 2018. 100 с.

ВИВЧЕННЯ ІНШОМОВНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТАМИ-ПЕРШОКУРСНИКАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

LEARNING OF FOREIGN LANGUAGE VOCABULARY BY THE FIRST-YEAR STUDENTS OF NON-LINGUAL SPECIALITIES

Статтю присвячено розгляду підходів до вивчення військової іношомовної лексики студентами-першокурсниками. Актуальність даної тематики безпосередньо пов'язана з вимогами часу. В умовах сьогодення, військова лексика вживається, без перебільшень, у всіх сферах життя. Окреслено мету статті, яка полягає у дослідженні та аналізі наявних джерел вивчення іношомовної військової лексики. Проаналізовано наукові джерела щодо вивчення і перекладу даної іношомовної лексики. Виявлено недостатню висвітленість цієї проблеми, незважаючи на високий рівень актуальності цього питання. Наведено конкретні приклади навчальних вебсайтів та інтернет-ресурсів для розвитку всіх складових іношомовної компетентності. Зокрема, навчальні вебсайти *LinguaHouse* та *Fluentize* містять розробки, які поєднують слухання, перегляд відео та навіть письмові завдання відповідно до рівня володіння мовою. Окреслено основні переваги наявних ресурсів для збільшення словникового запасу військової тематики у студентів-першокурсників. Їх цінність вбачається в полегшенні представлення нової лексики, можливість прослухати словникову одиницю, наявності граматичного матеріалу та глосарію. Розглянуто варіант використання подкастів як сучасну альтернативу для розвитку навичок слухання. Розроблено позапланове заняття, метою якого, є допомогти студентам опанувати іношомовну лексику, яка пов'язана з військовою тематикою, яке є відправною точкою для подальшого самостійного опанування військової лексики. Виявлено особливу ефективність використання даної розробки для реалізації поетапного вивчення іношомовної лексики, закріплення вже вивченої та використання її на практиці для кращого засвоєння. Зроблено узагальнюючі висновки щодо ролі викладача у мотивації до подальшого вивчення та застосування іношомовної військової лексики як на заняттях так і повсякденному житті.

Ключові слова: військова іношомовна лексика, студенти-першокурсники, навчальні інтернет ресурси, розробка.

The article is devoted to the examination of approaches to the study of military foreign language vocabulary by the first-year students. The topicality of the topic is directly related to the requirements of the time. In today's conditions, military vocabulary is used, without exaggeration, in all spheres of our life. The purpose of the article, to research and analyze available resources for learning military vocabulary, is outlined. Scientific sources on the way of studying and translating this kind of foreign language vocabulary have been analyzed. Insufficient coverage of this problem was revealed, despite the high level of relevance of this issue. Specific examples of educational websites and Internet resources for the development of all components of foreign language competence are given. In particular, the worksheets of such learning websites as *LinguaHouse* and *Fluentize* combine listening activities, watching videos and even writing tasks according to the level of language proficiency. The main advantages of available resources for increasing the vocabulary of military topics among first-year students are outlined. Their value can be seen in facilitating the presentation of new vocabulary, the opportunity to listen to a vocabulary unit, the availability of grammatical material and a glossary. The option of using podcasts as a modern alternative for developing listening skills is considered. A worksheet for an extracurricular English class has been developed. Its purpose is to help students master foreign language vocabulary related to military topics. The example of the worksheet is a starting point for further independent mastery of military vocabulary. The effectiveness of using this extracurricular worksheet for the implementation of step-by-step learning of foreign language vocabulary, consolidation of already learned vocabulary and its use in practice for better assimilation has been revealed. Summarizing conclusions have been made regarding the role of the teacher in motivating further study and application of foreign military vocabulary both in classes and in everyday life. **Key words:** military foreign language vocabulary, first-year students, educational Internet resources, worksheet.

УДК 372.881.111.1:355
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.15>

Гриців В.Б.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Національного університету
«Львівська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

24 лютого 2022 року Україна прокинулася у новій реальності. Після повномасштабного вторгнення країною-агресором нам довелося звикати до всього, що пов'язано з життям під час воєнного стану. Зокрема, всі засоби масової інформації, як українські так і міжнародні, були наповнені новинами про Україну. Оточені такою кількістю інформації, в тому числі і іноземною мовою, спонукало нас до більш детального ознайомлення із іношомовною лексикою воєнного стану студентами, майбутній фах яких, не пов'язаний із військовою справою. Тематика будь-якої навчальної та робочої програм першого року навчання у вищому

навчальному закладі не націлена на вивчення термінології війни. Проте сучасні реалії показали, що потрібно вміти адаптуватися і йти в ногу з часом. Безперечно, дуже важливо, щоб студенти вміли комунікувати та могли вивчати інформацію про перебіг війни не тільки з вітчизняних джерел, а й безперервно розширювали свій кругозір та демонстрували набуті знання та вміння на практиці, могли запобігати фейкам, які ширить країна-агресор.

Метою нашої статті є проаналізувати сучасні джерела вивчення термінології воєнного часу та розробити завдання для позапланового заняття з іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень та публікай.

Інтерес до цієї проблеми викликаний також і тим фактом, що військові реалії проникають у повсякденне життя й побутують у спілкуванні не лише військових, а й пересічних громадян, пронизуючи мову багатьох сфер соціального життя та відображаючи нагальні проблеми, пов'язані з оборонною справою.

Сучасна військова лексика перебуває в постійному динамічному русі. Особливо це стосується американської військової та військово-технічної термінології, вона безперервно змінюється за рахунок обмеження функціонування низки слів, зміни значень, безперервного поповнення новими термінами, наприклад, у зв'язку з реорганізацією видів збройних сил, виникненням і розробленням нових видів озброєння й бойової техніки, розробкою нових методів ведення війни.

Військова термінологія була предметом вивчення багатьох вчених-науковців. Зокрема, науковець Волік Л.А, який працює із вивченням перекладу військової термінології зазначив, що незвичайним видом військової лексики є військові команди. Військові команди є особливим видом стійких фразеологізмів, вони перетворилися на взаємний код і мають майже знаковий характер. Військові команди не можна вільно перекладати українською мовою, інакше неправильно перекладена військова команда втратить свою чіткість. Військові команди слід запам'ятовувати, у них немає варіантів, оскільки це сталі одиниці, які не можна міняти [4].

Науковці Бхіндер Н.В., Мардаренко О.В., Митькіна Є. М. приділяють велику увагу вивченню методів навчання сучасної військової лексики у ВНЗ, прийомам їх реалізації. Іграк К.Ю. вивчав емоційно забарвлені елементи військової лексики.

Виклад основного матеріалу. Цей предмет – війна, тобто збройний конфлікт, який є соціальною небезпекою як для суспільства загалом, так і для окремих людей зокрема, адже суспільство, яке виявляється втягнутим у війну або веде війну, починає висловлювати свої думки в специфічних для цього середовища мовних формах. При цьому більшість дослідників поділяє думку, що і зміни на лексичному рівні, які відбуваються у фаховій військовій мові під час збройних конфліктів, мають тимчасовий характер і з відновленням мирного життя в суспільстві виходять із загального вжитку. Але ці новоутворення закріплюються мовною традицією у військовій професійній сфері спілкування [6, с. 257-258].

З початком війни проти України з боку російської федерації виникла нагальна потреба у розширенні словникового запасу студентів військовим сленгом та термінологією. Основними засобами збагачення словникового запасу, на нашу думку, постійне читання оригінальних текстів

про військові події на новинних сайтах, а також активне використання вивченої лексики в усному та писемному мовленні.

Звісно, студентам, які були дотичні в більшості випадків до перекладів текстів загальної тематики, в кращому випадку, текстів наповнених бізнес-лексику, надзвичайно важко зрозуміти деякі лексичні поняття на військову тематику своєю рідною мовою, не кажучи вже й про іноземну. Дуже складно знайти еквівалентні відповідники тих чи інших термінів, не володіючи базовими знаннями військової справи. Оволодіння військовою лексикою відбувається не тільки при читанні та аудіюванні відповідних матеріалів, а й при її використанні в усному мовленні. Тому, на нашу думку, сьогоднішні заняття з іноземної мови повинні включати прослуховування 5-хвилинних політичних новин, з обов'язковим введенням глосарію. Це дозволяє активувати словниковий запас, а потім тренувати основні військові поняття і терміни шляхом повторення. Завдання викладача також полягає в тому, щоб стежити за правильною вимовою, яка дозволить студентам точно запам'ятовувати нові слова.

Загальновідомо, що найбільш бурхливе зростання кількості нових термінів і зміна вже наявних відбувається під час активізації суспільного життя, а саме під час воєн, революцій, етнічних і релігійних конфліктів. Також певний вплив на формування й розвиток системи військової термінології чинять не тільки фактори науково-технічного прогресу, а й використання військових термінів поза спеціальним контекстом – політичними діями в промовах і виступах, журналістами в засобах масової інформації та в приватних бесідах неспеціалістів [6, с. 260].

На теренах інтернету все частіше можна відшукати сайти, які відгукнулися на потреби часу і роблять спроби систематизувати військову термінологію. Зокрема, автор Людмила Львівська віднесла термінологію воєнної тематики до наступних категорій: "At war (загальна лексика)", "Military weapon and gear (військова справа та спорядження)", "Describing military actions (опис воєнних дій)", "At the battlefield vocabulary (вокабуляр місця бойових дій)", "Fleeing abroad (рятуючись втечею закордон)", "Diplomatic front (дипломатичний фронт)", "Volunteering front (Волонтерський фронт)", "Information war vocabulary (інформаційний фронт)", "Phrases and quotes expressing support to Ukraine (висловлювання на підтримку України)" [1].

Мовні центри також докладають максимум зусиль, аби у кожному куточку планети розуміли, що відбувається в Україні, Grade Education Centre підготував добірку актуальних слів та виразів англійською мовою, які неодмінно згодяться під час інформаційної війни. Також, вони створюють різноманітні телеграм канали, де можна знайти

короткі відео з невеликим словником до кожного для зручності.

Такі навчальні вебсайти як *Esl collectives*, *Easy Teacher Worksheets*, та багато інших пропонуть багато цікавих завдань, пов'язаних із військовою тематикою. Зокрема, *LinguaHouse worksheets*, пропонують навчальні матеріали, розроблені відповідно до рівня володіння мовою студентів: *The Berlin Wall (C1-C2)*, *War and Conflict (B1-B2)*, *Antiwar Protests in Russia and the World (B2-C1)*, *Russia invades Ukraine (B2-C1)*. Вебсайт *Fluentize* пропонує розробки, які базуються на перегляді відео і завдань до нього: "Explained: Russia's and Ukraine's turbulent History" (Advanced level), "Why Was NATO Founded" (Intermediate), "The History of the Conflict Between Russia and Ukraine" (Intermediate).

Коли мова йде про використання засобів масової інформації, то в нагоді стають радіо і телебачення. Кожен викладач на свій розсуд може залучити їх на своєму занятті, адже засоби масової інформації є одними із інструментів для розвитку навичок слухання. Проте, великою популярністю в наш час користуються подкасти. Викладач може підібрати різноманітні подкасти про війну в Україні. До прикладу сайт *British Council* пропонує для прослуховування подкасти на будь-яку тематику, хоча студенти надають перевагу додаткам на телефоні через можливість слухати навіть, коли немає доступу до інтернет мережі. Сайт *BBC* містить подкасти повсякденного характеру, що наповнені автентичними тематичними, лексичними одиницями, які виділяються суб'єктами мовленнєвого процесу. Після прослуховування радіо або перегляду новин слухачі можуть почати дискусію на основі нової лексики та питань, які вони тільки що чули, з метою вдосконалення розвинути розмовних навичок [3, с. 183-184].

Узагальнюючи різноманітні трактування військової лексики, розуміємо її як сукупність військових термінів, концептуально і функціонально дотичних до галузі військової спеціалізованої справи, загальної для всіх військ і для всіх категорій особового складу. Іншими словами, військова лексика включає слова та словосполучення, що позначають військові поняття, тобто слова, безпосередньо пов'язані з військовими діями, армією тощо, а також науково-технічні терміни, що вживаються з військовими поняттями [2, с. 299].

Поведений аналіз великої кількості джерел інформації як наукового так і навчального характеру, дав нам можливість розробити позапланове початкове заняття для ознайомлення та опанування студентами нової лексики, не пов'язаної з їх майбутньою діяльністю.

Різнманіття інформації про повномасштабну війну проти України подекуди вражає. Але, щоб студенти могли поділитися своїми переживаннями,

спростувати той чи інший фейк, який поширюють в мережах і взагалі вільно дискутувати на будь-яку тему пов'язану із війною, їм потрібно хоча б знати елементарні терміни, які, до теперішніх реалій, більшість із них не вживавала у повсякденному житті. Тому нами було розроблене позапрограмне заняття, яке ми апробували із студентами-першокурсниками.

Пропонуємо розпочати заняття із ознайомлення студентів із загальних запитань на військову тематику, які не будуть вимагати глибоких знань із військової термінології.

I Warm-up session

1. Why does your country have an army?
2. Why there has been war throughout history?
3. How can you prevent war?
4. How does war affect people's morality?
5. Do you think war can be justified?
6. Does war help or harm the economy?

II. Reading part.

Для цієї частини нашої розробки ми скористалися промовою Президента України в Американському Конгресі [5].

1. Match the following phrases and collocations with their definitions:

- | | |
|-----------------------|--|
| 1. front line | a) to stop fighting and admit defeat |
| 2. hands of trenches | b) a flying weapon that has its own engine, can travel a long distance before exploding. |
| 3. surrender | c) a place where opposing armies face each other in war |
| 4. cannons and shells | d) parts of narrow holes dug into the ground |
| 5. missile attack | e) the basic ammunition for tanks |
| 6. commit atrocity | f) act violently and cruelly |

2. Match the following words and phrases with their Ukrainian equivalents:

- | | |
|---------------------------|---------------------------------|
| against their will | a) міжнародний правовий порядок |
| international legal order | b) проти їх волі |
| bicameral | c) двопалатний і двопартійний |
| and bipartisan | |

military

- | | |
|-----------------|--------------------------|
| and mercenaries | d) благати про допомогу |
| plead for help | e) військові і найманці. |

3. Insert the words and phrases from the list to form the sentences.

- | | | | |
|----------|------------------|---------|--------------------|
| In blood | in artillery | neither | thugs and convicts |
| | in fierce combat | | |

1. Millions won't have ... heating nor running water.
2. Every inch of that land is soaked

3. Trenches in the Donbas change hands several times a day

4. The occupiers have a significant advantage

5. They sent ... to the front lines.

III Listening part

Матеріал для слухання було взято із breakingnewsenglish.com [7], оскільки новини, можна прослухати скориставшись можливістю вибору швидкості. Надзвичайно зручно для викладача, адже це дозволяє підлаштуватися під рівень володіння мовою студентів. Пропонуємо включити коротенький глосарій і декілька запитань для розуміння прослуханого матеріалу.

Glossary:

Travel ban – a law preventing people from travelling somewhere;

in the light of – because of

rebel held region – a region occupied by a group of rebels

threat – a statement that someone will be hurt or harmed.

Answer the following questions:

1. Why did Germany take a decision to close the Nord Stream 2?

2. What did Olaf Scholz warn his nation about?

3. Where does The Nord Stream 2 run?

4. What will the UK do with Russian banks and billionaires?

5. According to the news, does Russia continue to lie?

Дану розробку було апробовано студентами-першокурсниками немовного технічного вузу. Слід зазначити, студенти були вмотивовані, відкриті до вивчення нових термінів та були готові до подальшого застосування іншомовної лексики при обговоренні політичних новин, які проводяться на початку кожного заняття.

Висновки. Зрозумілим залишається той факт, що студенти-першокурсники ще не до кінця

усвідомлюють важливість вивчення і збагачення іншомовної лексики на початковому етапі навчання у ВУЗі. Проте бажання викладача робити заняття з іноземної мови насиченими і водночас різноманітними, тобто вивчати те, що вимагає час і обставини, спонукає студентів до вивчення іноземної мови, розширює мотивацію до навчання. Отож, роль викладача, який створює передумови до засвоєння студентами іномовної лексики даної тематики залишається незмінною. Рухаючись від простого до складнішого, розробляючи вправи, підбираючи відеоматеріал, конструюючи завдання для дискусій, і йдучи в ногу з часом, він є тим орієнтиром для студента, який мотивує і робить навчальний процес цікавим та захоплюючим.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Як говорити про війну в Україні англійською. URL: <https://greenforest.com.ua/journal/read/yak-govoriti-pro-vijnu-v-ukraini-anglijskoju>

2. Поліщук, О. С. (2022). Військова лексика як різновид спеціальної лексики в англійських та українських ЗМІ. *Філологічні Студії*, 299. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/23/part_1/23-1_2022.pdf#page=299

3. Пасічник, С. (2019). Удосконалення іншомовної мовленнєвої підготовки у ВНЗ. *ICS 2019*, 183.

4. Волік Л.А. Переклад англійської військової термінології українською мовою. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/download/123456789/25448/1/Volik.pdf;jsessionid=C590D2DA96A32C2704A02A170FCBC140>

6. Full transcript of Zelenskyi's Speech before the Congress. URL: <https://www.nytimes.com/2022/12/21/us/politics/zelensky-speech-transcript.html>

7. Федоренко, С. В., & Бернадіна, А. В. (2021). Загальна характеристика фахової мови військової сфери (на матеріалі англійської мови). *Нова філологія*, (83), 257-262.

7. Listening activities. URL: <https://breakingnewsenglish.com/2202/220224-ukraine-crisis-l.html>.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ МАЙБУТНІМ ЮРИСТАМ

PARTICULARITIES OF TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL PURPOSES TO FUTURE LAWYERS

Статтю присвячено аналізу особливостей викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім юристам у сучасних реаліях розвитку освіти в Україні. У статті уточнено визначення таких понять як: «іноземна мова за професійним спрямуванням», «професійна компетентність». Розглянуто специфічні особливості, що притаманні майбутнім юристам: студенти юридичного факультету відрізняються схильністю до фактів, аргументів та чітких формулювань з певних джерел, обґрунтованості своїх висловлювань, критичного мислення. Встановлено, що питання формування професійної компетентності у майбутніх юристів є актуальним в умовах недостатньої кількості годин на вивчення англійської мови у закладах вищої освіти, а також зважаючи на складність «юридичної англійської».

Розглянуто можливості реалізації викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім юристам такі як: використання інтерактивних методів, які дозволяють наблизити навчання до реальних умов та різноманітних Інтернет-ресурсів. Варто підбирати навчальний матеріал, що відображає сучасні та професійні проблеми фахівців юридичної сфери та шляхи їх практичного вирішення. Проаналізовано комунікативні вправи для навчання англійської мови за професійним спрямуванням майбутніх юристів: на формування компетентності у діалогічному та монологічному мовленні та у письмі з використанням автентичних текстів; на розвиток комунікативно-дискусійних умінь з використанням прийомів активного слухання; ділові ігри.

Науковою новизною дослідження є аналіз особливостей викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім юристам у сучасних реаліях розвитку освіти в Україні, а саме: за умов військового стану, змішаного та дистанційного навчання.

Ключові слова: особливості викладання, англійська мова, професійне спрямування, майбутні юристи, компетентність, студенти.

The article is devoted to the analysis of the peculiarities of teaching English in a professional direction to prospective lawyers in the modern realities of the development of education in Ukraine. The article clarifies the definition of such concepts as: "foreign language for professional use", "professional competence". The specific features of prospective lawyers have been considered: law students are characterized by their propensity for facts, arguments and clear formulations from certain sources, the validity of their statements, and critical thinking. It has been established that the issue of professional competence formation among prospective lawyers is relevant in the conditions of insufficient number of hours for studying English in institutions of higher education, as well as taking into account the complexity of "legal English".

Possibilities of implementing professional English language teaching to prospective lawyers have been considered, such as: the use of interactive methods that allow to bring learning closer to real conditions and various Internet resources. It is worth choosing educational material that reflects the modern and professional problems of specialists in the legal sphere and the ways of their practical solution. Communicative exercises for teaching English for professional use of prospective lawyers have been analyzed: for the formation of competence in dialogic and monologic speech and in writing using authentic texts; on the development of communicative and discussion skills using active listening techniques; business games.

The scientific novelty of the study is the analysis of the peculiarities of teaching English for professional use to prospective lawyers in the modern realities of the development of education in Ukraine, namely: under the conditions of martial law, blended and distance learning.

Key words: features of teaching, the English language, professional use, prospective lawyers, competence, students.

УДК 371.315:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.16>

Зайцева І.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології
та перекладу
Державного торговельно-економічного
університету

Висотченко С.В.,

ст. викладач кафедри іноземної
філології та перекладу
Державного торговельно-економічного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Розширення міжнародних контактів створює сприятливі умови для престижу дисципліни «іноземна мова за професійним спрямуванням» у закладах вищої освіти. До того ж, згідно з положеннями Проєкту концепції розвитку юридичної освіти, Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, а також Національної доктрини розвитку освіти в Україні у XXI столітті володіння англійською мовою за професійним спрямуванням має першочергове значення [5; 8; 10]. Високий рівень знань з англійської мови майбутніми юристами стає однією з умов успішної професійної діяльності та конкурентоспроможності на ринку праці, що дозволить вільно спілкуватися і листуватися із зарубіжними колегами, брати участь у обговоренні

професійних тем, консультувати з юридичних питань іноземні фізичні та юридичні особи, складати юридичну документацію сучасною англійською мовою, вирішувати різноманітні питання у сфері права тощо. У зв'язку з цим актуальним стає питання особливостей викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім юристам, що передбачає ефективні методи та прийоми навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню навчання професійного спілкування приділяли увагу багато вчених: Н. Бориско, В. Борщовецька, Н. Зінуква, С. Коломієць, З. Корнева, О. Тарнопольський, Л. Чубарова, С. Barret, P. Bimmel, L. Dam, T. Hutchinson, D. Little, W. Littlewood, A. Waters та інші. До наукових

досліджень інноваційних методів викладання іноземних мов майбутнім юристам в умовах війни належать роботи таких науковців як: Н. Азарова, Ю. Анісімова, М. Лебедева, І. Савка, Т. Яремко. Питання формування окремих компетентностей майбутніх юристів у закладах вищої освіти стали предметом дослідження методистів: О. Гомзякової, Д. Демченко, І. Заярної, О. Калити, Ю. Марченко, В. Гришко, Н. Коваль. Вдосконаленню фахової підготовки юристів присвячені наукові праці О. Бадурка, П. Біленчук, Н. Коваль, О. Скакун. Теоретичні та практичні результати наукових праць склали основу нашого дослідження.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми.

На сучасному етапі одна з гострих проблем – навчання в умовах війни та адаптація до життя в умовах дистанційного та змішаного навчання. Сучасні студенти – інші, оскільки живуть в нових реаліях. Питання особливостей викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім юристам у сучасних реаліях розвитку освіти в Україні знаходиться у центрі уваги науковців, проте не є достатньо висвітленою. Це зумовлює актуальність цієї статті.

Мета статті – визначити та проаналізувати особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім юристам.

Виклад основного матеріалу. Іноземна мова за професійним спрямуванням, або «мова для спеціальних цілей» (LSP – Language for Specific Purposes) передбачає формування іншомовної професійної компетентності майбутніх юристів та врахування специфіки їхньої майбутньої професійної діяльності [6]. Для вирішення цього завдання необхідно не тільки навчити студентів правової термінології англійською мовою, а й розвивати вміння використовувати юридичні терміни на практиці. Як бачимо, невід'ємною особливістю викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім юристам є врахування специфіки професійної сфери, що дозволить їм у майбутньому використовувати знання для ведення документації, переговорів, протоколів, успішної комунікації із зарубіжними колегами. При цьому під поняттям професійна компетентність ми розуміємо здатність проявляти професійні якості, підвищувати рівень кваліфікації, встановлювати ділові зв'язки та вміння адаптуватись до потреб та змін [1; 3].

Згідно із міжнародними вимогами рівень володіння англійською мовою майбутніх юристів не може бути нижчим, ніж B2 (Council of Europe) [10]. На жаль, не у всіх студентів знання з англійської відповідають такому рівню. Для досягнення цього рівня викладачу необхідно зацікавити студента у розвитку його професійної компетентності завдяки вивченню англійської мови, в першу чергу, шляхом правильного підбору тематики

бесід і вибору матеріалу для оволодіння усіма видами мовленнєвої діяльності. При цьому педагогу необхідно враховувати наступні особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням: вікові, психологічні, педагогічні, організаційно-технологічні та специфічні для представників окремої спеціальності. Оскільки ми навчаємо англійській мові за професійним спрямуванням майбутніх юристів, розглянемо особливості, притаманні цим фахівцям.

Перш за все, варто взяти до уваги той факт, що майбутні юристи обирали свою спеціалізацію та вступали до університету, щоб вивчати фахові дисципліни й набути професійної компетентності зі своєї спеціальності. Вивчення англійської мови для них може не бути для них пріоритетом, хоча більшість студентів розуміє, що англійська – це мова міжнародного спілкування, тому готові докладати зусиль для оволодіння іноземною мовою. Так, викладачу необхідно постійно підвищувати мотивацію майбутніх юристів щодо вивчення англійської мови та моделювати мовне середовище під час навчального процесу [2]. При цьому викладач має враховувати інтереси своїх студентів і їхні фахові знання в процесі навчання англійської мови за професійним спрямуванням.

Серед специфічних особливостей, що притаманні майбутнім юристам, слід виділити наступні: студенти юридичного факультету відрізняються схильністю до чітких формулювань з певних джерел, обґрунтованості своїх висловлювань, критичного мислення тощо [6].

До того ж, питання формування професійної компетентності у майбутніх юристів є актуальним в умовах недостатньої кількості годин на вивчення англійської мови у закладах вищої освіти, а також зважаючи на складність «юридичної англійської». Так, особливістю викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім юристам є самостійна робота студентів, у процесі плануванні якої педагогу необхідно враховувати індивідуальні особливості кожного студента [9]. Ефективність самостійної роботи студентів залежить не тільки від зусиль майбутніх юристів, а й від успішної організації її викладачем. Самостійна робота може здійснюватися шляхом підготовки студентів до різноманітних навчальних матеріалів, які вони використовують у самостійній роботі. Важливу роль у цьому процесі відіграють цікаві, сучасні та якісні матеріали, що мають комунікативну спрямованість.

Серед особливостей викладання англійської за професійним спрямуванням майбутнім юристам необхідно виділити наступні: велика кількість термінів, певні граматичні структури, відмінності власної національної правової системи та правової системи мови країни, яка вивчається [12]. Як усна, і письмова форми юридичної мови, важко сприймаються навіть носіями англійської мови, їм

важко зрозуміти мову, яка використовується в суді, та їхні адвокати повинні пояснювати їм зміст багатьох фраз. Вивчення юридичної англійської лексики відіграє важливу роль у розвитку комунікативно-дискусійних умінь студентів під час типових ситуацій професійного спілкування, а також для формування компетентності у письмі. До того ж, майбутньому юристу необхідно на високому рівні володіти фаховою термінологією, оскільки її доцільне застосування є запорукою успішної професійної діяльності.

Особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім юристам зумовлюють необхідність оптимізації навчального процесу. Розглянемо можливості реалізації викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім юристам. В умовах сьогодення реалізація цього завдання можлива шляхом використання інтерактивних методів, які дозволяють наблизити навчання до реальних умов та різноманітних Інтернет-ресурсів. Варто підбирати навчальний матеріал, що відображає сучасні та професійні проблеми фахівців юридичної сфери та шляхи їх практичного вирішення [11; 15]. У процесі оволодіння англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім юристам потрібно працювати з автентичними правовими документами, у яких йде мова про аспекти права, правової системи інших країн, їх культури, що сприяють вивченню термінології [2].

Враховуючи основні вимоги щодо організації роботи з метою розвитку професійних якостей майбутніх юристів у процесі вивчення іноземної мови, вважаємо доречним використання таких комунікативних вправ:

1. Вправи, які спрямовані на формування компетентності у діалогічному та монологічному мовленні та у письмі з використанням автентичних текстів юридичної спрямованості для моделювання типових комунікативних ситуацій. У процесі виконання таких вправ майбутні юристи вчать висловлювати власні думки; запитувати точку зору співрозмовника; виражати згоду / незгоду з певного питання; виявляти головне; доповнювати; узагальнювати розмову; писати ділові листи, такі як: лист-запит, лист-відповідь на запит, лист-скарга, лист-замовлення, лист- підтвердження замовлення, лист-нагадування, лист-запрошення, лист-відмова, лист-попередження, лист про прийняття на посаду тощо.

2. Вправи, що спрямовані на розвиток комунікативно-дискусійних умінь з використанням прийомів активного слухання. У процесі виконання таких вправ майбутні юристи розвивають вміння вести дискусію, дебати, переговори. Вправи, що спрямовані на розвиток комунікативно-дискусійних умінь, мають на меті моделювати реальні ситуації професійного спілкування. Так, завдяки посиленню

інтеграційних процесів України до європейських і світових структур дедалі більшої актуальності набуває усне мовлення, адже в перспективі майбутні юристи можуть проходити стажування в інших країнах, зокрема, англійських [4, с. 122].

3. Вправи у формі навчальних ділових ігор, які спрямовані на активізацію процесу навчання. Ділові ігри у процесі навчання доцільно використовувати для зняття мовних труднощів, відпрацювання мовного матеріалу, активізації мовної діяльності тощо. Для того, щоб створити атмосферу місця дії ділової гри, яка максимально наближена до реальної ситуації, необхідно створити певні умови в аудиторії, наприклад, використовувати реквізит або поставити стільці та столи так, як вони стоять у залі суду. Особливістю ділової гри є моделювання професійної діяльності, а саме: надання юридичної консультації іноземним громадянам, нарада із зарубіжними колегами, допит свідків, захист інтересів особи в суді, участь у міжнародних правничих конкурсах тощо.

Висновки. Дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» є важливою складовою у підготовці студентів юридичного факультету, мета якої полягає не в тому, щоб забезпечити майбутніх юристів певним набором лінгвістичних знань, а в тому, щоб вони вміли користуватись ними для ведення документації, ділових переговорів з професійної тематики надання юридичної консультації тощо. Врахування особливостей викладання англійської мови за професійним спрямуванням дозволяє підвищити рівень сформованості навичок усного та писемного спілкування, що відкриває перед майбутніми юристами можливості для кар'єрного зросту та вдалого працевлаштування.

У світлі останніх подій **перспектива** дослідження даної теми визначає свою актуальність, що потребує подальшого розгляду та аналізу особливостей викладання англійської мови за професійним спрямуванням, розробки системи вправ для навчання майбутніх юристів на основі новітніх Інтернет-технологій, використання яких дозволить підвищити рівень мотивації та мовної підготовки майбутніх юристів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Анісімова Ю. Інноваційні методи іноземних мов майбутнім юристам в умовах війни. *Scientific Collection «InterConf+»*. (29(139), 2023. С. 41–50. URL: <https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.01.2023.004>
2. Гриняєва Н. М., Зуєва І. В. Читання як засіб формування мовленнєвої компетенції при вивченні дисципліни «Іноземна мова за проф. спрямуванням». *Science Review*. № 2 (9). 2018. С. 27–33.
3. Заярна І. С. Цілі та зміст навчання англійського аргументативного письма майбутніх правознавців. *Rozwój nowoczesnej edukacji i nauki — stan, problemy, perspektywy [monografia] / [Redakcja naukowa: J. Grzesiak, I. Zymomrya, W. Ilnytskyj]*. Konin – Użhorod – Kijów: Poswit, 2019. С. 76–85.

4. Т. Мись. Використання платформи Myenglishlab у навчанні майбутніх юристів англійської мови. *Вісник київського національного лінгвістичного університету. Серія педагогіка та психологія*. № 30, 2019. С. 120-126. DOI: <https://doi.org/10.32589/2412-9283.30.2019.177599>
5. Національної доктрини розвитку освіти в Україні у XXI столітті. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
6. Савка І. В., Яремко Т. І. Особливості викладання іноземної мови за професійним спрямуванням для майбутніх фахівців у галузі права. Теорія і методика професійної освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 21. Т. 3. 2020. С. 101–104.
7. Тарнопольський О.Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля. 2019. – 256 с.
8. Проєкт концепції розвитку юридичної освіти. URL: https://minjust.gov.ua/ndd/yurydychna_osvita/proyekt_kontseptsiyi_rozvytku_yurydychnoyi_osvity
9. Arkushina Yu. Innovative Technologies In The Process Of English Language Study By Future Law Specialists. *Pedagogy and Education Management Review*. (PEMR. Issue 4 (6), 2021. P. 29 – 38. DOI: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-4-29>
10. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). URL: <https://rm.coe.int/16802fc1bf>
11. Kalinina M. G., Kaminskaya E. V., Kudryashova S. V. Interactive Methods Of Foreign Language Teaching At A Law School (On The Example Of English Language). *Language Of Science And Professional Communication*. № 3 (4). 2021. P. 69 –85.
12. Kapinus O. L., Bailo I. Ya. Implementation Of Interactive Forms Of Learning In Teaching Foreign Languages To Law Students. *Європейський вибір України, розвиток науки та національна безпека в реаліях масштабної військової агресії та глобальних викликів XXI століття: матер. Міжнар. наук. – практ. конф. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», Т. 1. 2022. С. 780–783.*
13. Legal English through the Prism of the Law of Ukraine : training manual. S. A. Volhina, K. A. Yuzefovych, I. S. Zaiarna, O. Yu. Zhyhadlo; I. S. Zaiarna, T. A. Trubchaninova (Eds.). Odesa : Publishing house "Helvetica", 2021. 394 p
14. Mudryk, A., Kykhtuik, O. (2020). Professional Competence of a Lawyer. *Psychological Prospects Journal*, 35, P. 83 – 100. DOI: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2020-35-83-100>
15. Starostina O., Horytska O. Peculiarities of teaching a foreign language to lawyers' students. *Linguistics and Culture Review*. Issue 5 (S4). 2021. P. 881–890. DOI: <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1771>

РОЗВИТОК ІНІЦІАТИВНОСТІ ЯК НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

THE DEVELOPMENT OF LEARNERS' INITIATIVE AS ONE OF THE CONTINUOUS SKILLS FOR SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Стаття присвячена одній з важливих та найменших розроблених проблем методики викладання іноземної мови у закладах загальної середньої освіти, а саме розвитку ініціативності учнів як наскрізного вміння навчання англійської мови в основній школі. Ця проблема є актуальною у зв'язку з сучасними освітніми модернізаційними процесами, що детермінують необхідність забезпечення якості освіти з іноземної мови через ефективне формування ключових компетентностей і наскрізних вмінь учнів.

У статті висвітлено необхідність формування ініціативності учнів саме основної школи, під час якої будуються основи оволодіння всіма видами навичок та вмінь, зазначених у Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти та Державному Стандарті України з іноземної мови, на рівні B1. Доведено, що ініціативність не є вродженою особливістю людини, а достатньо важливе і складне вміння, яким учні повинні оволодіти до дев'ятого класу.

Уточнено сутність поняття «ініціативність» на основі ретельного аналізу праць зарубіжних та українських вчених.

Визначено чинники, які заважають успішному формуванню ініціативності учнів основної школи шляхом трьохрівневих тестів різної спрямованості – психологічної, лінгвістичної та методичної.

З'ясовано, що основними факторами, що викликають труднощі учнів під час формування ініціативності є психологічні та методичні. Результати проведеного дослідження дають змогу констатувати, що зазначені вище труднощі блокують розвиток внутрішньої мотивації учнів, яка лежить в основі ініціативності та є її рушійною силою. Розглянуто загальновідомі чинники, які впливають на розвиток внутрішньої мотивації учнів. Встановлено, що від вчителів англійської мови, їх форм, методів та засобів навчання, що використовуються ними на уроках, напряму залежить розвиток ініціативності учнів. З огляду на це, зроблено висновок про те, що у процесі розвитку ініціативності однаково зацікавлені та задіяні дві сторони цього процесу – учні та вчитель. Автори розкривають та описують доцільність використання цілеорієнтованого підходу (goal-in-mind approach) у формуванні ініціативності учнів на уроках англійської мови. Наголошено, що цей підхід дозволяє кожному учню виводити власні цілі і очікувані результати виходячи з загальної цілі уроку, запланованої вчителем.

Зазначається, що вміння учнів самостійно планувати з власної індивідуальної і послідовної для кожного з них цілей оволодіння іноземною мовою на окремо взятому уроці сприяє поступовому накопиченню недостатніх знань, навичок та вмінь, що призведе до зникнення психологічних труднощів, появи впевненості в собі та внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови.

У статті запропоновано технологія SMART для визначення цілей та очікуваних результатів у розвитку ініціативності учнів.

Акцентовано увагу на конкретизації цілей і очікуваних результатів як з боку вчителя, так і учнів стосовно кожної літери технології SMART. У роботі наведено можливий приклад планування цілей одного з уроків вчителем та учнями.

Доведено, що використання запропонованої технології стимулювало учнів до прояву власної ініціативи при вивченні окремих тем згідно з власними захопленнями, потребами та інтересами. Зроблено висновок, що початок занять з «учня», спільне планування цілей вчителем та учнями з розвитку ініціативних наскрізних вмінь, дає можливість визначити рівень володіння мовою учнів та їх наміри в подальшому її вивченні, що призводить до внутрішньої мотивації та ініціативності.

Ключові слова: наскрізні вміння, ініціативність, внутрішня мотивація, труднощі формування ініціативних вмінь, чинники оволодіння ініціативністю, smart-технології.

The article is devoted to one of the most important and less developed problems of foreign language methodology for Ukrainian secondary school, namely the development of learners' initiative as one of the continuous skills for school students. This problem has become topical in view of educational modernization processes, which determine the necessity of ensuring high quality in foreign language education through effectiveness of key competences and continuous skills formation.

The article substantiates the importance and necessity of initiative skills formation at the intermediate level as the basis of all habits and skills formation of B1 level.

It is proved experimentally that learners' initiative is not an inborn quality of a person, but an important complicated skill which every learner should acquire at the Intermediate level.

On the basis of thorough analysis of foreign and Ukrainian scientists' researches, the notion of initiative was elaborated.

The factors, which prevent Intermediate learners from successful initiative skills formation, have been determined by means of specially designed psychological, linguistic and methodological tests.

It was found out that the main factors, which cause difficulties in initiative skills formation, are psychological and methodological.

The results of the conducted research enable the authors to establish the fact that difficulties mentioned above block the development of learners' inner motivation which is the basis and the driving force of their initiative.

It has been revealed that of all generally known factors that influence the development of learners' inner motivation, the role of an English teacher, his/her methods and means of teaching in the English lessons is of great importance.

Taking all this into consideration, the authors came to the conclusion that the process of initiative skills formation is mutual and interesting for both teachers and learners.

The article emphasizes the expediency of using goal-in-mind approach in initiative skills forma-

УДК 373.5.016:811.111

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.17>

Калінін В.О.,

канд. пед. наук,
професор кафедри методики
викладання навчальних предметів
Комунальної установи «Житомирський
обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти» Житомирської
обласної ради

Калініна Л.В.,

канд. пед. наук,
професор кафедри міжкультурної
комунікації та іншомовної освіти
Навчально-наукового інституту
іноземної філології Житомирського
державного університету
імені Івана Франка

tion. It is said in the article, that this very approach gives every learner a chance to set his/her personal individual goals and learning outcomes in accordance with their teacher's goal of a particular lesson.

Learners' abilities to plan their own individual feasible goals of learning English in every lesson gradually leads to the enlargement of the knowledge they have lacked before, upgrading prior habits and skills. Thus psychological difficulties disappear, instead confidence and trust in yourself, your own strength, come to light. The authors claim that these are the first signs of inner motivation, of learners' initiative.

SMART technology as one of the effective means of teaching learners to set their aims and learning outcomes is recommended in the article. Particular attention is paid to the necessity of setting goals by teachers and learners in accordance with the meaning of every letter in the word SMART, namely special, measurable, attainable, relevant and timely.

The article contains an example of possible lesson planning in view of setting goals and lesson outcomes.

It has been proved that the use of the recommended technology stimulated learners' initiative according to their personal needs and interests. The authors conclude that mutual planning of initiative skills development by the learners and a teacher allows to accentuate the attention on learners' strengths and weaknesses, to determine their real level of English proficiency and to study their intentions in learning English, which bring them to inner motivation.

Key words: continuous skills, initiative, difficulties of initiative skills formation, factors of successful initiative skills development, SMART technology.

Постановка проблеми у загальному вигляді:

Інтеграція України у світовий та європейський освітній простір ставить нові завдання перед сучасною шкільною освітою – виховання особистості, здатної ефективно жити і діяти у новому ХХІ столітті.

Інновації в освітній реформі у закладах загальної середньої освіти України знайшли відображення у багатьох законах України, зокрема «Про Освіту», «Про Загальну Середню Освіту», «Про Повну Загальну Середню Освіту» та інших актів законодавства, які наголошують на постійному підвищенні рівня якості освіти [1, 2, 5].

Законом України «Про Повну Загальну Середню Освіту» окреслені ключові компетентності, які формуються засобами всіх навчальних предметів та є метапредметними [1].

Крім того, стаття 12 Закону України «Про Освіту» акцентує увагу на необхідності оволодіння учнями наскрізними вміннями, які є основою для формування ключових компетентностей, тому що вони побудовані на новій філософії – утвердження людської гідності, визначення цінності дитини, розкриття її творчого потенціалу та талантів, стимулювання ініціативи та бажання співпрацювати з іншими для обговорення запропонованих комунікативних ситуацій та знаходження спільних рішень [2]. Це такі наскрізні вміння:

1. читання з розумінням;
2. висловлювання власної думки усно і письмово;
3. критичне та системне мислення;
4. логічне обґрунтування позиції;
5. творча діяльність, що передбачає креативне мислення;
6. ініціативність;
7. конструктивне керування емоціями;
8. оцінювання ризиків;
9. прийняття рішень;
10. розв'язування проблем;
11. співпраця та спілкування з іншими.

Незважаючи на те, що ключові компетентності інтегровано в кожен предмет, наскрізні вміння у процесі навчання іноземних мов набувають особливого значення, мають свою специфіку та потребують послідовного, поступового набуття учнями основної школи.

У новій модельній програмі «Іноземна мова 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти підкреслюється, що «розвиток наскрізних умінь не обмежується окремими завданнями або певними етапами уроку, натомість має наскрізний характер, тож очікується, що вчителі створюватимуть сприятливі умови, надаючи перевагу особистісно-орієнтованому навчанню та добираючи сучасні технології, методи, прийоми [4, с. 9]. Завдання це не просте тому що після закінчення базового предметного навчання (7-9 класи) учні повинні досягти рівня B1, дескриптори якого цілком узгоджені з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти і потребують високого рівня оволодіння мовою.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми:

Наш досвід роботи в школі показав, що багато з перерахованих вище наскрізних умінь знайомі вчителю і не викликають проблем щодо їх формування. 72% опитаних нами вчителів англійської мови відчують труднощі під час підбору технологій і організації формування ініціативних умінь учнів. Більше половини респондентів (58%) помилково вважають, що ініціативність є вродженою особливістю людини, пояснюючи цим пасивність своїх учнів під час виконання запропонованих завдань, в той час як більшість дослідників ініціативності поділяють думку, що це достатньо складне і важливе вміння, яким учнів основної школи повинні оволодіти разом з іншими вміннями. Не секрет, що саме в основній школі формуються основи володіння всіма компонентами комунікативної компетентності, критичним та системним мисленням, вмінням оцінювати ризики, керування емоціями та проявами ініціативності в самостійному прийнятті рішення, що в подальшому надає старшокласникам можливість самим керувати власним подальшим вивченням англійської мови у розрізі обраної ними професії. Саме тому питання розвитку ініціативності в основній школі є одним з пріоритетних питань методики, яке потребує розгляду та рішення. Таким чином, **метою** цієї статті є спроба показати можливості розвитку ініціативності учнів основної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій:

Аналіз робіт вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема С. Ніколаєвої, Н. Бориско, Dornye Z.,

Moskowitz G., Thornbury S., Gardner R., Garton S., Wedell M. та інших підтвердив наше припущення щодо важливості цього вміння та труднощях в оволодінні ним.

У своїх дослідженнях вчені-методисти пропонують конкретні шляхи стимулювання ініціативи тих, хто вивчає іноземні мови: створення спеціальної атмосфери на уроках іноземної мови [7, 12]; використання матеріалів, близьких до інтересів учнів або пов'язаних з отриманням важливих власних знань [8, 11]; надання учням можливості самим обирати аспекти для вивчення певної теми [7, 9]; визначати час для висловлювання [9, 10] та інше.

Проведений нами ретельний аналіз літератури з цього питання, вивчення державних документів, які регламентують освітню політику в Україні, знання вікових особливостей та рівня володіння англійською мовою учнів основної школи, а також власний досвід роботи з учнями цієї вікової групи, спонукають нас розглянути це питання більш детально, щоб виявити ключові фактори розвитку ініціативності учнів у вивченні іноземних мов в основній школі.

Виклад основного матеріалу

У Енциклопедії Сучасної України, **ініціатива** (франц. initiative, від лат. initium) визначається як «зачинання будь-якої діяльності соціально-психологічними засобами, до яких належать висловлювання нової думки, пропозиції; посвячування у власні задуми і наміри; здійснення вчинку, вартого наслідування, або такого, що змінює ставлення і поведінку інших» [3, с. 916].

Згідно з цією дефініцією, генезою ініціативи є внутрішній саморозвиток особистості.

У нашому випадку це здатність учнів до ініціативи, тобто самостійного прояву потреби в активності, що свідчить про появу в них особистісної якості – ініціативності, в основі якої лежить внутрішня мотивація.

З метою виявлення того, що заважає учням восьмого класу проявляти ініціативність під час вивчення іноземної мови, ми запропонували їм виконати тести множинного вибору трьох видів.

I. Тести психологічної спрямованості, які стосувались різних психологічних станів учнів (наприклад, відчуття тривожності, переживання, страху тощо).

II. Тести лінгвістичної спрямованості, які пов'язані з недостатністю мовних знань, активного лексичного мінімуму, власного досвіду іншомовного спілкування тощо.

III. Тести методичної спрямованості, наприклад, застарілий матеріал підручників з англійської мови, використання вчителем однотипних вправ, відсутність новітніх засобів навчання тощо.

Крім того учням була представлена можливість «відкритої» відповіді, яка можливо не була передбачена нами, але щоб учні могли додати те, що було важливо для них.

Аналіз відповідей показав, що більша частина учнів (56%) відчуває труднощі психологічного характеру і лише 15% лінгвістичного. Але 40% учнів висловили незадоволення тим, що вони не мають можливості проявляти свою ініціативу на уроках з різних причин.

Проведене дослідження вказує на відсутність внутрішньої мотивації учнів, яка лежить в основі ініціативності, з одного боку, та про неознаність вчителів з можливостями розвитку ініціативності на уроці, з іншого. Розглянемо обидва фактори більш детально.

На думку психологів, внутрішня мотивація є тією рушійною силою яка не лише стимулює учнів до вивчення іноземної мови, але також підтримує це прагнення протягом всього періоду її вивчення [7], демонструє зусилля, бажання, волю і ефект насолоди від отриманого результату [8].

Серед загальновідомих факторів що впливають на розвиток внутрішньої мотивації учнів, багато вчених виділяють 4 основних:

1. суспільство, в якому живе учень, його ставлення до вивчення іноземної мови;
2. оточення учнів (сім'я, друзі);
3. вчитель, що викладає іноземну мову;
4. методи навчання, які вселяють впевненість у вчителів і учнів.

Розглянемо їх у світлі теми нашої статті.

Українські освітні стратегії завжди були направлені на стимулювання учнів закладів загальної середньої освіти до вивчення першої іноземної мови з першого класу, другої іноземної мови з п'ятого класу. Оголошення 2016 року «Роком англійської мови», а 2017-2018 року «Роком німецької мови», залучення волонтерів Корпусу Миру США для викладання англійської мови в школах України, рекомендації підручників з англійської мови британських авторів поряд з українськими авторами, організація і проведення літніх мовних таборів для учнів різних вікових груп – усе це свідчить про те, що українське суспільство усіляко підтримує і стимулює учнів до вивчення іноземних мов.

Крім того, все оточення учнів закладів загальної середньої освіти – батьки, однолітки, друзі – добре володіють цифровою грамотністю, новими інформаційними технологіями, мають доступ до англомовних навчальних сайтів та розуміють, що знання іноземної мови це обов'язкова умова успішного професійного життя у новому медіаосвітньому та інформаційному просторі у XXI столітті, тому цей фактор також є стимулюючим до вивчення іноземних мов.

Таким чином, 3 і 4 фактори – вчитель іноземної мови і його/її методи роботи – є ключовими в процесі формування ініціативності учнів, які повинні відповідати всім викликам та вимогам XXI століття. За ініціативою МОН України та Британської Ради

в Україні була розроблена та експериментально доведена ефективність нової програми з методики викладання іноземної мови (освітній рівень бакалавр), яка озброює вчителя англійської мови нового покоління новітніми технологіями та методами навчання, яких очікують від нього/неї сучасні учнів, і які дозволяють обом відчувати результати навчання і оволодіння мови.

Оскільки, як було зазначено, процес розвитку ініціативності це взаємний процес для учня і вчителя, тому, на нашу думку, він повинен базуватися на так званому **цілеорієнтованому** підході (goal-in-mind approach), при якому учні виводять свої властиві їм індивідуальні цілі і очікувані результати, виходячи з загальних цілей уроку поставлених учителем.

Ми вважаємо що першочерговим завданням вчителя іноземної мови у розвитку ініціативності учнів є навчити їх самостійно ставити власні послідовні цілі та досягати їх, поступово накопичать необхідні знання та вміння, щоб зникнули психологічні труднощі в оволодінні іноземними мовами, тоді з'явиться внутрішня впевненість в собі та внутрішня мотивація до їх вивчення.

У нашому досвіді найбільшу ефективність в цьому процесі показала відома технологія SMART, де кожна буква конкретизує цілі та

очікувані результати. Наведемо приклад можливого планування цілей та отриманих результатів в таблиці 1.

Наш досвід роботи за цією технологією показав, що планування цілей і очікуваних результатів вчителем та учнями значно організовує і дисциплінує учнів, зміцнює довіру до вчителя та віру в самих себе, дозволяє стати критичними та креативними протягом всього курсу вивчення іноземної мови, а не тільки на одному конкретному уроці, а головне – побачити і зрозуміти, для чого він/вона це робить, як він/вона буде використовувати ці навички і вміння в подальшому своєму житті, тобто відкривати себе зараз для майбутньої професійної діяльності.

У власній усній мовленнєвій діяльності більшість учнів почали проявляти власну ініціативність не лише у обговоренні запропонованої вчителем проблеми, але також пропонувати інші аспекти для обговорення певної теми крім тих, що планував учитель, визначати власні покрокові завдання з теми, обирати формат представлення своїх ідей, можливу форму оцінювання, розширювати власні знання з іноземної мови згідно з власними захопленнями, потребами, інтересами тощо.

Висновки. Початок уроків з «учня», спільне планування цілей учителем та учнями у розвитку

Таблиця 1

Визначення можливих цілей і очікуваних результатів у розвитку ініціативності учнів з використанням технології SMART

	Учитель для всього класу		Учні індивідуально для себе	
	Ціль	Очікувані результати	Ціль	Очікувані результати
S Визначення конкретних цілей (specific)	Навчити учнів фокусувати увагу на власній цілі, яку вони хочуть досягнути на цьому уроці	До кінця уроку кожен учень повинен досягти власної поставленої цілі	Навчитися брати участь у загальній дискусії	До кінця уроку навчитися як можна починати дискусію
M Вимірюваність цілі (measurable)	Навчити учнів співставляти свої цілі у вивченні іноземної мови зі своїми можливостями	До кінця уроку учні повинні бачити, якого прогресу вони досягають на уроці	Навчитися починати дискусію різними лінгвістичними засобами	До кінця уроку я повинен / повинна вивчити 10 фраз, за допомогою яких я можу розпочинати дискусію
A Досяжність цілі (achievable)	Скоригувати ціль учнів, якщо вона завищена або навпаки	До кінця уроку учні повинні переконатися у правильності, корекції власної цілі	Досягти скоригованої вчителем цілі	До кінця уроку я повинен / повинна вивчити 6, а не 10 комунікативних одиниць
R Релевантність цілі (relevant)	Направляти зусилля учнів для досягнення цілі в руслі власних інтересів і потреб	До кінця уроку учні повинні відчувати «приріст» у власних міркуваннях до тем інтересів	Навчитися торкатися тем, що мене цікавлять під час загальної дискусії, направляти дискусію у напрямку, який мене цікавить	До кінця уроку я повинен / повинна брати участь у дискусії згідно з запропонованим мною напрямком у темі
T Обмеженість цілі у часі (timely)	Стимулювати учнів вчасно (своєчасно) досягати поставлених цілей, розраховувати час на її досягнення	До кінця уроку учні повинні переконатися, що поставлена ними ціль була досягнута	Навчитися досягати поставлених цілей на кожному уроці	Я повинен / повинна проявляти свої самостійні вміння дискутувати

ініціативності, дає можливість визначити і систематизувати, що учні знають і вміють і чого хочуть досягти, що, зрештою, призводить до розвитку внутрішньої мотивації й ініціативності.

Перспективи досліджень в розвитку ініціативності ми бачимо у розробці можливих технологій стимулювання оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності, які допомагають у розвитку ключових компетентностей учнів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 року № 463-IX. Дата оновлення: 01.07.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/463-20#Text> (дата звернення: 03.03.2023).
2. Про освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 01.01.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#n1235> (дата звернення: 03.03.2023).
3. Енциклопедія Сучасної України: енциклопедія. Т. 11. Зор-Как / Співголови редкол.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2011. 712 с. URL: <https://esu.com.ua/article-12302> (дата звернення: 01.03.2023).
4. Модельна навчальна програма «Іноземна мова 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (автори: Редько В. Г., Шаленко О. П., Сотникова С. І., Коваленко О. Я., Коропецька І. Б., Якоб О. М., Самойлюкевич І. В., Добра О. М., Кіор Т. М.). URL: https://osvita.ua/doc/files/news/831/83117/Inoz_mov_5-9-kl_Redko_ta_in_14_07.pdf (дата звернення: 01.03.2023).
5. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 02.03.2023).
6. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press, 2003. 260 p.
7. Dornyei, Z. (2005). The Psychology of the Language Learner Individual Differences in Second Language Acquisition. Mahwar, NJ Lawrence Erlbaum, 2005. 241 p.
8. Gardner, R. (2010). Motivation and Second Language Acquisition: The Socio-Educational Model. New York: Peter Lang Publishing, 2010. 168 p.
9. Garton Sue. Learner initiative in the language classroom. *ELT Journal* 56(1). 2002. P. 1-16.
10. Moskowitz G. Caring and Sharing in the Language Class. *A Sourcebook on Humanistic Techniques*. Rowley, MA: Newbury House, 1979. 242 p.
11. Wedell M. More than just 'technology': English language teaching initiatives as complex educational changes. *Dreams and realities: Developing countries and the English language*. British Council, 2011. P. 269-290.
12. Thornbury S. P is for Personalization An A-Z of ELT - Scott Thornbury's blog. 2012. URL: <https://scottthornbury.wordpress.com/2012/02/12/p-is-for-personalization/> (дата звернення: 28.02.2023).

ІННОВАЦІЇ У ФОРМУВАННІ НАВИКІВ КОМУНІКАЦІЇ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПОКОЛІННЯ «ЗУМЕРІВ» В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ТЕХНОЛОГІЇ ЗАСТОСУВАННЯ СТЕНДАПІВ НА УРОКАХ ПРАВОЗНАВСТВА

INNOVATIONS IN THE FORMATION OF COMMUNICATION SKILLS IN THE EDUCATORS OF THE "ZOOMERS" GENERATION IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL: TECHNOLOGIES OF USING STAND-UPS AT THE LESSONS OF LAW

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх вчителів закладів загальної середньої освіти – методичному та дидактичному обґрунтуванню застосування на уроках правознавства інноваційних методів навчання, зокрема - стендапів. Аналіз загального культурного контексту сучасної молоді, котрій цілком закономірно здійснює суттєвий вплив на усі соціально спрямовані сфери життєдіяльності людини, зокрема й освіти, дозволив комплексно розглянути аспекти доцільності застосування інноваційних технологій навчання суспільних дисциплін, мотивації здобувачів освіти до навчального процесу. У статті розкривається сутність таких понять як "зумери", "альфа", інноваційні методи навчання, стендапи. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах імплементації у навчальний процес елементів стендапів, як засобів поліпшення результативності такого навчання, опанування здобувачами освіти компетентностей, що передбачено нормами і стандартами освіти. Висвітлюються також проблематика побудови системи умінь, навичок та компетентностей здобувачів освіти, передбачених НУШ за допомогою застосування інноваційних технологій навчання, котрі відповідають сучасним культурним та соціальним тенденціям. Окрім зазначених теоретико-методологічних засад, у статті висвітлений й аспект практичного застосування інноваційних технологій на уроках правознавства. Так, запропоновані приклади імплементації в навчальний процес відеофрагментів та додаткових мультимедійних матеріалів, що містять уривки стендап-виступів відомих українських артистів та коміків ілюструють можливі моделі їх застосування на усіх етапах уроку: засвоєння нового матеріалу, закріплення пройденого, а також для розв'язання правових задач, як одного з найбільш важливих етапів з точки зору компетентнісного підходу до навчання. Робота характеризується єдністю теоретичного, методологічного, дидактичного та практичного аспектів розгляду зазначеної теми.

Ключові слова: покоління «зумерів» та «альфа», інноваційні методи навчання су-

спільних дисциплін, НУШ, формування компетентностей, стендап.

The article is devoted to one of the urgent problems of training future teachers of general secondary education institutions - methodical and didactic justification of the usage of innovative teaching methods, in particular - stand-ups, at the lessons of law. The analysis of the general cultural context of modern youth, which mostly naturally has a significant influence on all socially oriented spheres of human activity, including education, made it possible to consider comprehensively the aspects of the feasibility of using innovative technologies for teaching social disciplines, the motivation of education seekers for the educational process. The article reveals the essence of such concepts as "zoomers", "alpha", innovative teaching methods, stand-ups. The main focus is made on the theoretical and methodological foundations of the implementation of elements of stand-ups in the educational process, as the means of improving the results of such training, mastery of education seekers in the competences provided by educational norms and standards.

The issue of building a system of skills, abilities and competencies of education seekers provided by NUS through the use of innovative learning technologies that correspond to modern cultural and social trends is also highlighted. In addition to the mentioned theoretical and methodological principles, the article also highlights the aspect of practical application of innovative technologies in law studies. Thus, the proposed examples of the implementation of video fragments and additional multimedia materials in the educational process, containing excerpts of stand-up performances of the famous Ukrainian artists and comedians, illustrate the possible models of their application at all stages of the lesson: assimilation of new material, consolidation of what has been passed, as well as for solving legal problems, as one of the most important stages from the point of view of the competence approach to education. The work is characterized by the unity of theoretical, methodological, didactic and practical aspects of consideration of the mentioned topic.

Key words: generation of "Zoomers" and "Alpha", innovative methods of teaching the social disciplines, NUS, formation of competences, stand-up.

УДК 372.832

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.18>

Коляда І.А.,

докт. іст. наук, професор,
заслужений працівник освіти України,
професор кафедри методології та методики навчання суспільних дисциплін,
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Борчук С.М.,

докт. іст. наук, професор,
професор кафедри всесвітньої історії Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Цейгер І.В.,

студент бакалаврату історичного факультету
Українського державного університету імені М.П. Драгоманова

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Потужну Українську державу, яка сформується як наслідок перемоги проти російської агресії, активна фаза якої розпочалася 24 лютого 2022 року, та конкуренту економіку, формування якої буде пов'язано з прагненнями передових країн Заходу забезпечити допомогти українському народу створити соціально орієнтовану економіку,

як приклад для російської спільноти привабливого для пересічного громадянина життя, забезпечить спільнота креативно мислячої молоді генерациі українців, відповідальних громадян, активних та підприємливих, згуртованих прагненням успішної реалізації української державницької ідеї. За експертними оцінками, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть

фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями. Сучасна система освіти України йде у фарватері означених пріоритетів та завдань, залучаючи до навчального процесу підростаючих поколінь інноваційні методи навчання, зокрема – використання стендапів на уроках правознавства.

Аналіз основних досліджень та публікацій.

Проблема використання інноваційних технологій є предметом дослідження цілого ряду сучасних українських науковців – дидактів. Так, актуальним та проблемним є дослідження Коляди І.А. та Камбалової Я.М. у статті «Використання медійних стендапів у процесі формування правової компетентності та медіаграмотності здобувачів освіти на уроках правознавства. Інноваційна педагогіка» [2]. Інноваційні методи навчання у своїй праці «Інтерактивні технології навчання» досліджувала відома українська вчена Пометун О. [9]. Важливим аспектом побудови комунікативних компетентностей є медіаграмотність, саме вона є предметом дослідження колективу авторів Т. Бакки, О. Буріма, О. Волошенюка та інших «Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільствознавства» [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на широкий спектр висвітлених у наукових дослідженнях проблем використання медійних стендапів з метою формування предметно-правової компетентності та медіаграмотності здобувачів освіти у процесі навчання правознавства потребує подальшого дослідження і всебічного аналізу проблема формування комунікативних навиків у здобувачів освіти закладів загальної середньої освіти.

Формулювання цілей статті. Метою нашого дослідження є аналіз використання інноваційних засобів навчання правознавства, зокрема стендапів, у процесі формування навиків комунікації при вивченні правознавства у здобувачів освіти покоління «зумерів» у закладах загальної середньої освіти в умовах Нової української школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Навчання у сучасній українській школі не мотивує юне покоління українців (покоління «зумерів» (народжені приблизно з 1995 по 2010 рр.) та покоління «альфа» (народжених після 2010 року (до 2025)) до навчання. Проблема низького рівня пізнавального інтересу у здобувачів освіти до отримання нових знань була завжди та наразі залишається актуальною та важливою. Так як процес навчання двосторонній, і тільки у симбіозі учитель – подає навчальну інформацію, організовує освітній процес, здобувач освіти – працює над усвідомленим засвоєнням знань, відбувається реалізація нових академічних досягнень. Розуміємо, що якість та формат використання різноманітного

дидактичного матеріалу відіграє одну із важливих ролей у приверненні уваги здобувача освіти та його зосередженні на інформації і формуванні пізнавального інтересу до навчальної дисципліни, особливо правознавства, зміст якої є достатньо теоретичним і складним для сприйняття здобувачами освіти цієї вікової категорії.

Нова українська школа передбачає створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме здобувачам освіти не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. НУШ – це школа, в якій приємно навчатися українцям – здобувачам освіти покоління «зумерів» та покоління «альфа». Це школа, в якій прислухатимуться до їхньої думки, навчатимуть критично мислити, не бояться висловлювати власну думку, але при цьому бути відповідальними громадянами [6].

У реалізації концептуальних засад Нової української школи велика відповідальність покладається на вчителя, бо він має досліджувати проблеми за допомогою сучасних засобів, працювати з великими масивами даних, робити і презентувати висновки, спільно працювати онлайн у навчальних, соціальних та наукових проектах.

Нова українська школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін. Насамперед творчому та відповідальному вчителю, який постійно працює над собою, буде надано академічну свободу. Учитель зможе готувати власні авторські навчальні програми, власноруч обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання; активно виражати власну фахову думку. Держава гарантуватиме йому свободу від втручання у професійну діяльність. У зв'язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії юного українця [6].

Нові завдання шкільної освіти в Україні, що спрямовані на гуманізацію та демократизацію всього освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, визначають нові пріоритети навчання і виховання, потребують формування ініціативної особистості, здатної до раціональної творчої праці. Особливої актуальності це набуває в умовах, коли в усьому світі, і в Україні зокрема, до активного громадянського життя вступає так зване покоління «зумерів» (а за ним уже підходить покоління «альфа»), яке повністю народилося в епоху глобалізації та постмодернізму.

В англійській мові слово виникло як поєднання слова boomer і букви Z, яка описує покоління. Boomer – це також назва покоління, але того, яке народилося після Другої світової війни. Зараз бумери вже бабусі й дідусі, і часто не встигають за сучасними трендами. І коли вони висловлюють свої застарілі погляди, молодь може саркастично

відповідати: OK boomer (окей, бумер). Інтернет, авжеж, створив у відповідь слово zoomer, яким на початку зневажливо називали представників молодого покоління, які сидять удома, не хочуть працювати й багато скаржаться на життя. Нині зумер став більш нейтральним терміном, яким молодь описує своє покоління та притаманні йому риси. Приклад: Zoomers are most likely to want to work remotely. – Зумери, скоріш за все, хочуть працювати віддалено.

Згідно з дослідженнями Н.Хоу та У.Штрауса, через кожні 20-25 років народжується генерація з абсолютно інакшими цінностями і світоглядом. Наслідком цього є різні соціально-політичні фактори. Впливає на поведінкові принципи нового покоління і економічна ситуація. Історія людства циклічна і вибудовується на піках економічних підйомів і криз. Рамки одного такого періоду охоплюють 4 покоління. Проте ключовим рушієм соціальних змін є науково-технічний прогрес, наслідком якого і стало покоління «зумерів». Вік зумерів – від 11 до 25 років. Відповідно вони були народжені в період з 1996 по 2010 рр. [14].

Це покоління не бачили перебудови і економічних труднощів, вони росли і дорослішали разом з розвитком технологій. «Зумери» не уявляють своє повсякденне життя без гаджетів і швидко освоюють будь-яку технологічну новинку [14].

Покоління «зумерів» – це покоління, яке значно відрізняється від попередніх поколінь: самостійністю суджень, креативністю у пошуках джерел інформації, мобільністю мислення, невід'ємною частиною повсякденного життя яких є «технології майбутнього». Покоління «зумерів» впевнено почуваться в широкому інформаційному потоці та вміють відрізнити корисну інформацію від фейкової. Засобами їхнього повсякденного життя з раннього дитинства стає користування такими речами, як інтернет загалом, YouTube, мобільні телефони, SMS і MP3-плеєри. Покоління «зумерів», маючи доступ в інтернет, не обмежується лише користуванням домашнім комп'ютером і може бути доступним в будь-який момент завдяки ноутбукам з інтернет-модемами, планшетами, мобільним телефонам, смартфонам, смарт-годинникам, таким пристроям як Google Glass або ігровим приставкам, таким як PlayStation 4, Xbox One, Nintendo Switch [14].

Світогляд закладається саме в родині та у закладах загальної середньої освіти. Саме шкільний вік є періодом найбільш продуктивного формування особистості, її громадянської позиції та моральних якостей. Саме заклад загальної середньої освіти має сформувати у сучасного покоління «зумерів» діяльну модель навчатися впродовж життя. «Кожен має право на якісну та інклюзивну освіту, базове навчання та навчання протягом усього життя, щоб набувати

і підтримувати навички, які дають змогу брати повноцінну участь у житті суспільства та успішно адаптуватися до змін на ринку праці. Кожна людина має право на своєчасну та індивідуальну допомогу для підвищення рівня зайнятості та перспективи самозайнятості. Це передбачає право на отримання підтримки з пошуку роботи, навчання та перекваліфікації», – зазначено у «Принципах Європейського Союзу «Основи соціальних прав».

Сучасному вчителю правознавства варто усвідомлювати, що представники покоління «зумерів» дещо пасивні і самовпевнені, оскільки не докладають значних зусиль для навчання і самореалізації. Це покоління вже не цікавлять підручники і довгі лекції. Все одно вони не можуть продуктивно сприймати інформацію довше, ніж 8-10 хв. Ці діти надзвичайно активні і в той же час занурені в інформаційні технології. Їм нудно слухати вступні частини і доводити теорію, вони прагнуть до реальних знань, які можна використовувати на практиці. Багато вільного часу підлітки шкільного віку проводять за телефонами і комп'ютерами. І вчителям необхідно не ігнорувати цей факт під час організації освітнього процесу. Покоління «зумерів» потребуватиме мультимедійних інформаційних технологій здобуття сучасних знань. Така інформатизація повсякденного життя сьогоденних здобувачів освіти загострює проблему подолання дисбалансу між інтелектуальним розвитком представників покоління «зумерів» і формуванням їхніх світоглядних цінностей [7].

Спрямованість системи освіти на переважне засвоєння системи знань, яка була традиційною й виправданою ще декілька десятиліть тому, як слушно, виходячи зі свого практичного досвіду, зазначає Наталія Тарасенко, вчителька правознавства, вже не відповідає сучасному соціальному замовленню, яке вимагає виховання самостійних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у розв'язанні соціальних, виробничих і економічних задач. Як зауважують вчені, в умовах інформаційного суспільства необхідним є перенесення акцентів у результатах навчання з принципу адаптивності на принцип компетентності випускників освітніх закладів [11].

Нова українська школа одним із своїх головних завдань ставить подолання застарілого способу навчання, коли використовуються переважно застарілі дидактичні засоби, що не мотивують юне покоління українців та не можуть забезпечити формування всесторонньо розвинутої особистості, яка не тільки відтворює інформацію, а й здатна займатися пошуково-творчою діяльністю і застосовувати знання на практиці [6].

Це вимагає суттєвих змін у підходах до організації освітнього процесу нового покоління громадян нашої держави – покоління «зумерів». Тому освітня діяльність має бути організовано

з урахуванням навичок XXI століття відповідно до індивідуальних стилів, темпу, складності та навчальних траєкторій здобувачів освіти: від комунікативних типів завдань (знайти спільну мову з друзями, учителями, однокласниками, батьками, незнайомими людьми) до творчих (креативно-інноваційних) [6].

Особливо важливими в сучасному світі є комунікативні компетентності.

Зануреність представників покоління «зумерів» в інформаційні технології, життя у світі домашнього комп'ютера, ноутбуку з інтернет-модемами, планшету, мобільного телефону, смартфона актуалізує проблему формування комунікативної компетенції.

Формування комунікативної компетенції спрямоване на розвиток культури мовленнєвого спілкування, засвоєння мовленнєвого етикету та етичних норм спілкування. Розвивати мову дитини, на думку видатного педагога К.Д.Ушинського – це майже те ж, що розвивати її мислення, тому що мова тісно пов'язана з думкою [3].

Компетентність у смисловому значенні охоплює три аспекти: знання, уміння, навички. Термін компетенція широко використовується в наш час там, де йдеться про навчання і виховання. Компетентність – це комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку, знання, уміння, навички; має здатність до творчого вирішення завдань, ініціативності, самостійності, самооцінки, самоконтролю; це сформованість інтелектуальних операцій, спрямованість у діяльності, усвідомленість і мотиваційна насиченість. На кожному віковому етапі компетентність має орієнтовні показники розвитку особистості, тобто різні види компетенції [3].

Виходячи з того, що компетентність є складним утворенням, більшість дослідників виокремлюють у цьому педагогічному явищі певні напрями чи групи. Зупинемося на одному з найважливішому з них.

Комунікативна компетентність – здатність вступати в комунікацію з метою порозуміння (за Л. Гузєєвим) [3].

Комунікативна компетентність – це вища здатність особистості, яка дає змогу розв'язувати проблеми, що виникають у різних життєвих ситуаціях, це конгломерат знань, мовних та позамовних умінь і навичок спілкування, набутих особистістю під час природної соціалізації, навчання та виховання (за Ю. Ємельяновим) [3].

Комунікативна компетентність містить оволодіння мовами та способами взаємодії з людьми, навички роботи в групі. Здобувач освіти має вміти відрекомендувати себе, написати листа, анкету, заяву, поставити запитання, вести дискусію тощо. Комунікативна компетентність містить три складові: мовну, мовленнєву й соціокультурну.

Комунікативна компетентність – певна сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують

ефективне спілкування, передбачають уміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти й бути зрозумілим для партнера у процесі спілкування. Вона формується в умовах безпосередньої взаємодії, оскільки є результатом досвіду спілкування між людьми, та опосередкованої, в тому числі з літератури, театру, кіно, з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби їх вирішень. Опанування людиною комунікативних навичок передбачає запозичення з культурного середовища засобів аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм.

Виокремлюють такі складові комунікативної компетентності: орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, яка заснована на знаннях і життєвому досвіді індивіда; спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального середовища; адекватна орієнтація людини в самій собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації; готовність і уміння будувати контакт з людьми; внутрішні засоби регуляції комунікативних дій; знання, уміння і навички конструктивного спілкування; внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [3].

Таким чином, комунікативна компетентність постає як структурний феномен, що містить як складові цінності, мотиви, установки, соціально-психологічні стереотипи, знання, уміння, навички.

Провідна роль у формуванні комунікативної компетентності також належить урокам правознавства у закладах загальної середньої освіти. А тому однією з цілей вчителя правознавства у роботі з поколінням «зумерів» є формування інтелектуальної особистості з активною громадянською позицією, яка готова реалізувати свої права та обов'язки, толерантно ставиться до поглядів інших, бути відповідальною перед суспільством і державою за свої вчинки, бути адаптованою до викликів інформаційного суспільства, здатною протистояти маніпулятивним технологіям, активно співпрацювати та взаємодіяти, комунікувати з соціумом.

Нова українська школа – це школа компетентностей, однаково важливих та взаємопов'язаних між собою. Саме тому важливим аспектом сучасної освіти в рамках НУШ є застосування інноваційних технологій навчання, які відповідатимуть сучасним культурним, соціальним тенденціям. Серед таких технологій важливе місце посідає використання на уроках популярних серед сучасної молоді соціокультурних феноменів: мемів, стендапів, флешмобів, муралів, Тік-Току тощо.

Учнівська молодь XXI-го століття – незалежна, бунтарська та смілива. Це покоління виросло під

наглядом сенсорних екранів і не так болісно приймають виклик онлайн-освіти, як їхні наставники та вчителі. І ось логічне запитання – як їх навчати та мотивувати? Які методики, секрети та лайфхаки допоможуть вчителю знайти до них ключ? У цьому контексті найбільш продуктивною технологією, за допомогою якої можна сформулювати нову інноваційну особистість, є технологія розвитку критичного мислення.

Критичне мислення – це складний процес, що починається із залучення інформації, її критичного осмислення та завершується прийняттям рішення.

На уроках правознавства технологію розвитку критичного мислення забезпечують реалізувати такі прийоми, як «мозковий штурм», «коло ідей», «мікрофон», «Сократівська бесіда», тощо [11].

У цьому контексті важливим є також особистісно орієнтований підхід у навчанні, адже просте використання інноваційних технологій на уроках не може бути самоціллю. Окрім власне освітніх цілей уроку правознавства, важливими є і комунікативні завдання. Приміром, сміх вчителя засвідчує здобувачам освіти, що він відчуває ті ж почуття, що й вони, і це робить його для них доступнішим та надійнішим. А спільний сміх однокурсників – ефективний спосіб командоутворення. Юні українці-здобувачі освіти реагують одне на одного позитивніше, коли разом над чимось сміються. Обмін жартами дарує їм приємні спогади про спільноту. У цьому контексті однією із інноваційних технологій використання гумору є використання на уроках правознавства такої форми гумористичного жанру, що має популярність серед молоді, як стендапи.

Стендап, будучи жанром комічного дискурсу, є, можливо, найстарішою, найуніверсальнішою, і водночас найпростішою, і найзначимішою формою гумористичного вираження. Це найчистіша комунікація між публікою та коміком, яка виконує по суті ті самі соціальні та культурні ролі в практично всіх відомих суспільствах минулого та сьогодення [4].

Першим, хто спробував визначити зміст поняття «стендап-комедії», вважається Лоренц Мінц, який визначав стендап, як зустріч аудиторії та одного стоячого на сцені виконавця, який поводить себе комічно та/або говорить кумедні речі безпосередньо аудиторії; якому не допомагають ні костюми, ні реквізит, ні художнє оформлення тощо. Також науковець наголошує на відносній безпосередності комунікації між коміком та аудиторією і пропорційній важливості комічної поведінки та діалогу, на відміну від розвитку сюжету та ситуації [4].

Стендап – це сольний гумористичний виступ перед живою аудиторією, один з жанрів розважальних програм. Часто для таких виступів організовуються спеціальні комедійні клуби (англ. comedy club). Такі шоу відрізняються тим, що на

сцені виступає конференсьє, який спілкується з глядачами, що сидять у залі, на актуальні теми, гостро жартує і навіть задирає присутніх на шоу [4].

У репертуар стендап-коміків, як правило, входять авторські монологи (англ. routines), короткі жарти (англ. one-liners) та імпровізація з залом. З метою викликати сміх аудиторії, коміки включають у свої виступи також музичні, театралізовані фрагменти, черевомовлення, фокуси, етюди та інші засоби [4].

До основних характеристик стендапу належить: діалогічність – в дискурсі досягається за умови взаємодії адресанта і адресата. Адресантом є стендап-комік, а адресатом – глядач. Відносини між адресантом та адресатом є нерівноправні: комік домінує, він задає тон і характер виступу, направляє і вибирає тематику жартів; інформативність – тема жарту повинна бути знайома і добре відома адресату. Жарти відображають дійсність і є інформативно наповненими. Інформація, а також тематика жарту залежить від історичних, соціальних умов. Тематика жартів виступають актуальні питання і проблеми людини і суспільства в цілому. В американській культурі тематика жартів досить різноманітна. Найбільш популярні теми – політика, релігія, жарти про сексуальні меншини, сімейні стосунки, друзів, дітей, тварин та інші; цілеспрямованість – будь-який дискурс має певну мету. Вибір вербальних і невербальних засобів відбувається з орієнтацією на адресата, Головна цільова установка адресанта – розсмішити адресата; до другорядних цілей можна віднести висміювання вад суспільства, критику влади чи групи людей [8, с. 102].

Порівнюючи стендап з театром, можна стверджувати, що виступ у театрі, як правило, є незмінним, незалежно від реакції аудиторії. Тобто, якщо глядачам не подобається те, що вони чують або бачать, вони можуть вийти, але їхня незадоволеність не вносить змін до вистави. У стендапі, однак, якщо глядачі хочуть виразити свою незгоду, вони можуть це робити й роблять. Через присутність зв'язку між виконавцем і аудиторією в стендап-комедії, якщо аудиторії не подобається комедійний актор, вона повідомить про це йому/їй. Отже, відсутність у стендапі “четвертої стіни”, уявної стіни між актором та глядачем, дає змогу говорити про його демократичність. [11]

Стендап виступи, використання фрагментів стендапу на уроках правознавства сприяють поліпшенню ефективності засвоєнню навчального матеріалу здобувачами освіти, підвищують пізнавальний інтерес, адже унаочнюють, урізноманітнюють інформацію, привертають увагу здобувачів освіти звичним для них форматом її подачі. При цьому може мати доцільність як побудова усього уроку в форматі стендап-виступу, так і використання уривків уже існуючих в мережі

Інтернет стендапів, доповнюючи їх відповідними коментарями вчителя, завданнями, тематичними бесідами тощо.

Застосування фрагментів стендапів на уроках правознавства фактично обмежуються лише винахідливістю педагога. Загалом, на наш погляд, доцільним може бути використання стендапів або їх фрагментів на будь-якому етапі уроку: з метою засвоєння навчального матеріалу; з метою закріплення вивченого матеріалу; з метою формування практичних компетентностей при розв'язанні правових задач. Розглянемо кожен етап на конкретному прикладі.

При розгляді поняття «державна мова», вчитель може запропонувати здобувачам освіти переглянути такий відеоматеріал (відео 1, [15] Текстова розшифровка уривку: «Ну, сумно, тому що українська мова – це державна мова, вона є в кожній школі, якщо це «прітісненіє» тебе, це «прітісненіє» чого, того, що ти недостатньо освічена людина, там, погано навчався? Нам тепер під всіх таких як ти підлаштовуватись? Бо зараз люди, які, там, не знаю, не вміють рахувати вийдуть на вулицю і такі: «Э... Безобразіе, безобразіе... Я была в магазине и там цифры на кассе. А если я не умею считать? Если моя мама не считала никогда? И вообще, если так исторически сложилось, что никто не считал в нашем регионе. И Шарий говорит, можешь не считать. Если я хочу просто показывать цифры. Отак цифра. Отак цифра. Отак... Ні, чувак, просто вивчи мову»). Після перегляду фрагменту стендапу вчитель коментує сюжет стендапу, використовуючи прийом розповіді: «Державна мова – офіційно визнана Конституцією та іншими нормативно-правовими актами мова здійснення правотворчої, правозастосовної та іншої публічної (освіта, наука, культура) діяльності. Згідно зі статтею 10 Конституції України державною мовою в Україні є українська мова. Держава сприяє консолідації та розвитку української нації, її історичної свідомості, традицій і культури, а також розвитку етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України (стаття 11 Конституції України)».

Висвітлюючи тему «Народне волевиявлення», вчитель може запропонувати здобувачам освіти переглянути наступний відеоматеріал (відео 2, [15] Текстова розшифровка уривку: «Вибори. Після Лукашенка починаєш цінувати таку штуку, як вибори. В Україні на місцеві вибори прийшло 34% людей в Києві, в принципі це всі місцеві в Києві, у інших проблеми з пропискою були. Але по Україні це якраз була така явка дуже низька. Я виступав у Вінниці перед місцевими виборами і я спитав: «Хто йде на вибори, підніміть руку». Один чоловік підняв руку в залі. Я питаю його: «За кого ви голосуєте?», він каже: «За оцього вот тіпа».

Я кажу: «Ну вітаю його. Стовідсоткова перемога скоріш за все, бо більше ніхто не прийде, ти вирішуєш, походу, що буде у Вінниці відбуватися». І я раніше переживав, що аполітичність українців це погано, треба якось заганяти їх там на вибори, тепер, після цієї історії я розумію, що це навіть плюс, тому що я цікавлюсь політикою, українці все менше цікавляться, значить є маленька ймовірність, що в майбутньому на виборах обиратимуть тільки я. Це буде мій парламентський вибір. Я люблю йти по місту і уявлять, що все реклама на банерах лише для мене. «Антон, підніму тобі зарплату». «Антоха, дешевий газ лише тобі, окрема труба йде». І великий такий банер Слуги Народу: Україна – це ти»). Фрагмент стендапу вчитель доповнює інформацією, використовуючи прийом характеристики: «Чинна Конституція України визначає, що носієм суверенітету і єдиним джерелом влади в Україні є народ. Виходячи з цього, можна виділити такі особливості народовладдя в Україні, як: **по-перше**, це здійснення влади народом відбувається через органи державної влади та органи місцевого самоврядування; **по-друге**, народ, не поділяючи ні з ким своєї влади, здійснює її самостійно й незалежно виключно у своїх інтересах; **по-третє**, вищими формами безпосереднього здійснення народом влади визначено вибори й референдуми, на основі яких забезпечується формування інтересів у суспільстві, узгодження цих інтересів, вияв волі народу.

Однак, існує також ряд проблем з функціонування системи народного волевиявлення. Яскравим прикладом є продемонстрований відеоматеріал, у котрому комік влучно вказує на проблему низької явки на виборах, що ставить під сумнів сучасну систему політичної репрезентації як таку».

При формування поняття «заповіт» вчитель пропонує переглянути фрагмент Різдвяного випуску «Розсміши Коміка», 2018, зокрема виступ Мандзюк Валерії (м.Тячів) та відповісти на запитання: Як із сюжету стендапу ви сформулюєте визначення змісту поняття «заповіт» та «спадщина»? Хто є сторонами заповіту? Підстави набуття спадщини? Хто належить до першої черги спадкоємців? Текстова розшифровка виступу: «Моя мама живе у прагненні видати мене заміж. Мої сестри уже давно повиходили заміж. Одна у 14, друга – у 16. Мені – 20 і вони у шоці, як я дожила до такого віку і нікого не родити. Я придумала як мені одговорятися. Коли вона мені каже «Коли ти вийдеш заміж?» Я відповідаю: «Коли ви перепишете на мене хату». Мама: «Коли ти уже когось приведеш і ви уже розпишетесь?». Я їй у відповідь: Мамо, давайте я приведу нотаріуса і розпишетесь ви». Мама: «Коли тебе уже забере жених чи якась нечиста сила?». Я їй у відповідь: «Давайте нехай вас спочатку забере Бог, а я потім про себе подбаю». Якось мама каже: « Уся твоя

донечка проблема полягає у тому, що ти дуже погано говориш, у тебе некрасива дикція. Ти ж можеш бути як Леся Українка, будь мелодійна та милозвучна». Я мамі відповідаю: «Мамо, будьте як отой Тарас Шевченко напишіть уже той заповіт!»

З метою закріплення вивченого матеріалу вчитель може запропонувати здобувачам освіти виконати такі дидактичні завдання: розв'язати тестові завдання, підготувати відповіді на репродуктивні запитання, відповідь на проблемне питання, використавши стендап як засіб навчання.

Так, одним з прикладів може стати таке завдання: «Встановіть відповідність між фрагментом стендапу та правовим поняттям» (відео 3, 4 та 5 [10], [11]).

<p>А. відео 3, [16]. Текстова розшифровка уривку: <i>Свій перший бізнес Ілан Маск вирішив робити у 17 років. Для цього йому потрібно було 100 тис. доларів. У нього не було таких грошей, тому він попросив у дяді. У дяді теж не було таких грошей, але він дав тільки половину. 50 тис. доларів 17-річному чуваку на бізнес в інтернеті. Коли інтернет був... Ніде не був. В двох дослідницьких інститутах у 1989 році. І, ну, тіпа, він дав ці бабки йому, і я подумав: «В мене інша була ситуація...». Я якось дяді дав 150 грн, а коли я його спитав через рік, де гроші, він сказав: «Не було такої фігні, малий»...</i></p>	<p>1 дорожньо-транспортна пригода</p>
<p>Б. відео 4, [17]. Текстова розшифровка уривку: <i>Я потрапив аварію, все гаразд, але ось, що мене здивувало. Значить, сижу я, заповнюю документ, такий «Протокол дорожньо-транспортної пригоди». І я такий: «Пригода, блін...». А я, значить, Індіана Джонс. Дорожньо-транспортна пригода... Дорожньо-транспортна пригода, на мій погляд, це коли ти на автовокзалі в Києві купив собі біляш, з'їв його, і сів в маршрутку до Одеси...</i></p>	<p>2 свідок</p>
<p>В. відео 5, [16]. Текстова розшифровка уривку: <i>Мені здається, моя дружина – найгірший свідок злочину у світі. Щось трапилось, вона стала свідком злочину, і потім детектив, слідчий питає: «Ну, змалюйте, опишіть, будь ласка, злочинця»... Склейка, через годину він сидить, ридас і такий: «Тобто ви стверджуєте, що за кермом була лисиця, блін?!». Вона така: «Ну ви, чоловіки, взагалі нічого не розумієте. Ну я ж кажу, я ж кажу, не лисиця. Погляд лисиці, погляд...»</i></p>	<p>3 позика</p>
	<p>4 шлюб</p>

Одним з важливих елементів у вивченні

правознавчих дисциплін є формування практичних і комунікативних компетентностей. Реалізації цієї складової у навчанні правознавства допомагає розв'язування правових задач У навчальній програмі дисципліни «Правознавство. Практичний курс» зазначено, що «пізнавальна діяльність здобувачів освіти на уроках з курсу правознавства має включати ... груповий і індивідуальний аналіз правових ситуацій; формулювання і аргументацію здобувачем освіти власного погляду з посиланням на норми права; застосування набутих знань для визначення відповідного закону способу і порядку дій в конкретних ситуаціях...» [1].

Застосування стендапів, однак, аж ніяк не втрачає своєї актуальності на цьому етапі уроку. Так, вчитель пропонує розділити клас на групи-експертів і запропонувати проаналізувати інформацію зі стендапу і підготувати відповіді на ряд запитань. Наприклад: «Перегляньте відеоматеріал та вкажіть, які права, забезпечені Конституцією України було порушено особою? До якого виду прав вони належать? Визначте зміст, порушених прав особи і громадянина (відео 6, [16]). Текстова розшифровка уривку: *Ситуація. Я їхав в метро, і зайшов до вагону, сів поряд з хлопцем, а поряд з ним сиділа дівчина-мусульманка у паранджі. На іншій зупинці зайшов дуже п'яний, здоровий, двометровий мужик, він взявся за поручень, отак схилився над дівчиною, і такий: «Шо ти!? Шо-о-о ти!? Терористка!». І я сиджу таки... Так, стоп, це вже якась агресія, треба щось робити, ну, а мозок такий: «Та зачекай. Ну, може він просто питає як вона, не жарко їй в платку?». І я такий: «Ну добре, подивимось, що буде далі». І він схилиється над нею ще нижче, і такий: «Как же ж ви задовбали, мусульмани, блін... Поприїжджають зі своєї Греції блін... Армяни вонючі, румини...». І там просто рандомно образи йдуть, і я такий: «Ну все, потрібно вставати, захищати...», а мозок такий: «Та зачекай... От ти полізеш, почнеш перший бійку, приїде поліція, скаже: хто перший почав, скажуть – ти, ти будеш винний... От хай тільки її торкнеться...». І дівчина дуже сильно злякалася, вона ось так притиснула до себе сумку, і в якийсь момент цей чувак хапає її за сумку і такий: «Шо там?! Шо-о-о там?! Бомба?!». І я такий: «Блін, чувак, все, ну це вже, ну, занадто, шо ти робиш, ми зараз зірвемось нахрін, ну... Ти ж трошки контролюй себе...»* Відповідь: *Право на повагу до гідності (Стаття 28), Право на свободу світогляду і віросповідання (Стаття 35))*.

Сучасному вчителю правознавства сьогоднішня українська стендап-індустрія може запропонувати десятки талановитих та дійсно смішних артистів, які виступають рідною мовою. Серед крутих українськомовних стендаперів, котрі точно варті уваги пропонуємо: Сергія Чиркова – переможець Kyiv International Stand Up Comedy Week

2019, резидент «Підпільного стендапу» та сценарист; займатися комедією Сергій почав майже шість років тому, у рідних Сумах, згодом переїхав до столиці та доволі швидко став одним із найбільш популярних українських стендаперів; Сергій Ліпка, який серйозно почав займатися стендапом у 2015 році, під час строкової служби в армії; Єгор Шатайло у стендапі вперше спробував себе в 2015 році – під час відкритого мікрофону в одному з київських барів. Теми для жартів Єгор бере з життєвих ситуацій, особистого досвіду або ж просто вигадує. Головний принцип стендапера – не чекати на натхнення, а вперто й старанно працювати над матеріалом; Андрій Пілат – стендапер із Чернівців, який поєднує кар’єру коміка з художнім мистецтвом. А ще Андрій Паліт – співзасновник «Вільного стендапу» та неймовірно талановитий комік. Хлопець має порушення мовлення, але не соромиться власного заїкання та постійно обігрує це під час виступів; Антон Тимошенко свою історію появи в стендапі називає «заплутаною». У студентські часи його висунули від факультету на конкурс «Містер КНУ». Тоді Антон прийшов на виступ із монологом про стосунки. Зала вибухнула від сміху, а ось на відкритому мікрофоні ті самі жарти студента лунали в абсолютну тишу. Але на цьому хлопець не зупинився. У 2016 році йому з третьої спроби вдалося перемогти на проєкті «Розсміши коміка». А через два роки він успішно захистив диплом магістра політології, дослідивши, як за допомогою жартів та гумору можна впливати на політичні процеси. Та замість кар’єри політолога Антон обрав інший шлях – український стендап. Сьогодні Тимошенка можна впевнено назвати одним із найпопулярніших коміків країни, а його головна фішка – жарти на політичну тему [18].

Висновки та подальші перспективи дослідження. Отже, використання стендапів, як інноваційний засіб навчання правознавства має посприяти поліпшенню засвоювання здобувачами освіти навчального матеріалу, унаочнює навчальну правознавчу інформацію, сприяє формуванню ключових мотиваційних, функціональних та соціальних, комунікативних компетентностей, як загального результату освітньої діяльності здобувачів освіти, як важливої компетентності сучасної генерації українців покоління «зумерів», реалізуючи основні концептуальні завдання Нової Української школи.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npras/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-rovnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення 14.01.2023).

2. Коляда І.А., Камбалова Я.М. – Використання медійних стендапів у процесі формування правової компетентності та медіаграмотності здобувачів освіти на уроках правознавства. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 48, т. 1. С. 88-92.

3. Комунікативна компетентність. *Sites.google.com* : веб-сайт. URL: <https://sites.google.com/site/komunikativna21234567890> (дата звернення 14.01.2023).

4. Лобова О. К., Найдіна Є. С. Жанрова система комічного інституційного дискурсу. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Сер. «Філологічні науки»*. Мовознавство №9, 2018. С. 117–119.

5. Медіаграмотність та критичне мислення на уроках суспільствознавства: посібник для вчителя / Т. Бакка, О. Бурім, О. Волошенко, Р. Євтушенко, Т. Мелещенко, О. Мокрогуз; За ред. В. Іванова, О. Волошенко. – К.: ЦВП, АУП, 2016. – 243 с.

6. Нова українська школа / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення 14.01.2023).

7. Переверіте, чи добре ви розумієте та навчаєте покоління Z і Альфа. Освіторія : веб-сайт. URL: <https://osvitoria.media/experience/perevirte-chy-dobre-vy-rozumiyete-ta-navchayete-pokolinnya-z-i-alfa/> (дата звернення 14.01.2023).

8. Пишко О. Л. Аналіз і розв’язання правових ситуацій на уроках з практичного курсу правознавства як засіб формування правових умінь дев’ятикласників. *Права людини та громадянина: матеріали доп. учасн. Всеукраїнської наук.-практ. конф., Ніжин, 2012*. С. 221-223.

9. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія і практика. Київ, 2002. – 136 с.

10. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник. Видавництво А.С.К. Київ, 2004. 192 с.

11. Тарасенко Наталія. Шляхи формування громадянської компетентності учнів через розвиток критичного мислення на уроках правознавства. *Матеріали доп. учасн. Інтернет-конф., відділ освіти Гайворонської РДА, 2016*. URL: http://gromadjangayvoron.blogspot.com/2016/01/blog-post_78.html (дата звернення 14.01.2023).

12. Т. В. Пилипчук Історія зародження стендапу та його популярність на Заході. *Seanewdim* : веб-сайт. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/04/The-history-of-stand-ups-origin-and-its-popularity-in-the-West-T.-V.-Pylypchuk.pdf> (дата звернення 14.01.2023).

13. Філіпенко Т. М. Правознавство: (проф. рівень): підруч. для 10-го кл. закл. заг. серед. освіти / Т. М. Філіпенко, В. Л. Сутковий. Київ: Генеза, 2018. – 352 с.

14. Як навчати покоління Z? *BUKI* : веб-сайт. URL: <https://buki.com.ua/news/pokolinnya-z/> (дата звернення 14.01.2023).

15. Антон Тимошенко – «Поза Політикою» | Сольний стендап концерт | Підпільний стендап. *Youtube* : веб-сайт. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=GTWj8lbDjba> (дата звернення 14.01.2023).

16. Артур Петров – Сольний стендап концерт – "Чий ти?" | Підпільний Стендап. *Youtube* : веб-сайт. URL: https://www.youtube.com/watch?v=kl_SXr27Xsl (дата звернення 14.01.2023).

17. Стендап | Ден Че. Про сімейні труси, курси для справжніх чоловіків та ДТП. *Youtube* : веб-сайт. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=hP6phHsm3r8> (дата звернення 14.01.2023).

18. «Варто грати за своїх». Українські стендап-коміки, які круто жартують рідною мовою? *#ШОТАМ* : веб-сайт. URL: <https://shotam.info/varto-hratty-za-svoikh-ukrainski-stendap-komiky-i-aki-kruto-zhartuiut-ridnoiu-movoiu/> (дата звернення 14.01.2023).

МЕТОДОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ
З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМMETHODOLOGY OF STAFF TRAINING OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS
WITH INCLUSIVE EDUCATION

Стаття присвячена одній із актуальних проблем підготовки кадрів закладів освіти з інклюзивним навчанням. Зокрема, розглядається методологія підготовки кадрів (методологічна, синергетична, оптимізація навчального процесу, відбір змісту навчання). Висвітлюється особистісно-діяльнісний підхід як один із провідних у фаховій підготовці спеціального педагога закладу освіти з інклюзивним навчанням. Розглянуто ключове поняття – «система» – цілісний комплекс елементів, пов'язаних між собою таким чином, що зі зміною одного змінюються й інші. На основі нових концептуальних засад сучасного суспільного розвитку сформульовано шляхи реформування системи освіти. Визначено введення курсів, які спрямовані на засвоєння нових професійних навичок, зміною установок щодо дітей з особливими освітніми потребами. Основна увага зосереджується на вихідних ідеях концепції підготовки різнопрофільних фахівців та окреслені методологічні підходи: аксіологічний, системно-діяльнісний, інтегративний, студентоцентризований до підготовки фахівців зі спеціальної освіти до діяльності в інклюзивному освітньому просторі, які визначають загальну наукову стратегію. Описані чинники впливу на становлення і розвиток інклюзивної освіти в Україні. Детально висвітлюються проблеми спеціальної професійної підготовки висококваліфікованих педагогів інклюзивної освіти. Особлива увага звертається на важливість удосконалення системи спеціальної підготовки фахівців. Проаналізовано зарубіжний і вітчизняний досвід, сучасних тенденцій в освіті, через який можна виокремити чинники впливу на становлення і розвиток інклюзивної освіти в Україні (ціннісний, понятійно-термінологічний, законодавчий, нормативно-правовий, фінансово-економічний, кадровий, навчально-методичний і науково-методологічний, морально-технічний, організаційний, громадський).

Узагальнюється, що сучасні освітні реформи вимагають зміни підходів до організації змісту інклюзивної освіти.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище, професійна підготовка спеціальних педагогів.

The article is devoted to one of the urgent problems of training personnel of educational institutions with inclusive education. In particular, the methodology of personnel training is considered (methodological, synergistic, optimization of the educational process, selection of educational content). The personal-activity approach is highlighted as one of the leading ones in the professional training of a special teacher of an educational institution with inclusive education. The key concept was considered – "system" – a complete set of elements connected with each other in such a way that when one changes, the others also change. Ways of reforming the education system are formulated on the basis of new conceptual foundations of modern social development. The introduction of courses aimed at learning new professional skills and changing attitudes towards children with special educational needs has been determined. The main focus is on the original ideas of the concept of training of multidisciplinary specialists and outlined methodological approaches: axiological, system-activity, integrative, student-centered to the training of special education specialists to work in an inclusive educational space, which determine the general scientific strategy. The factors influencing the establishment and development of inclusive education in Ukraine are described. The problems of special professional training of highly qualified teachers of inclusive education are covered in detail. Special attention is paid to the importance of improving the system of special training of specialists. Foreign and domestic experience, modern trends in education are analyzed, through which it is possible to single out factors influencing the formation and development of inclusive education in Ukraine (value, conceptual and terminological, legislative, normative and legal, financial and economic, personnel, educational and methodological and scientific methodological, moral and technical, organizational, public).

It is summarized that modern educational reforms require changes in approaches to organizing the content of inclusive education.

Key words: inclusive education, inclusive educational environment, professional training of special teachers.

УДК 373-056.2/3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.19>

Баранець Я.Ю.,
ст. викладач кафедри загальної та спеціальної педагогіки
Дніпровської академії
неперервної освіти

Постановка проблеми у загальному вигляді.
Демократичні перетворення в Україні, які відбуваються під впливом гуманістичних світових вимог, потребують реформування системи освіти відповідно до пріоритетів сьогодення.

Інклюзія є соціальною концепцією і відображає одну з головних демократичних ідей, що всі діти є активними членами суспільства.

Формування професіоналізму в сучасних умовах неможливе без визначення комплексу знань, умінь, навичок та особистісних якостей фахівця будь-якого профілю. Особливе значення в сучасному світі належить професійним компетенціям, підготовки кадрів. Це все потребує підготовки фахівців, які володіють різними сучасними методами викладання, навчання і виховання. Систему

поглядів, підходів та їх зміну формують саме професійні компетенції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Специфіка організації інклюзивного середовища розглядається в дослідженнях А.А. Колупаєвої, О.М. Таранченко, Т. Сак. В.М. Синьова та інш.

І. Малишевська визначила та обґрунтувала інтеграційну природу фахової підготовки психолого-педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. Формування готовності фахівців до роботи в інклюзивному освітньому середовищі розглядали американські, канадські науковці, зокрема: Л. Айдол, А. Белл, М. Вінзор, Р. Джордж, С. Кірк, С. Ліллі та ін. За результатами зазначених досліджень, виокремлено напрями підготовки фахівців для інклюзивної освіти: реорганізація програм вищої освіти до ідеї освітньої інклюзії та удосконалення програм підвищення кваліфікації.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Наразі відсутні результати наукових досліджень, в яких вивчалась методична компетентність фахівців, які працюють в інклюзивному освітньому середовищі. До однієї з основних проблем кадрового забезпечення інклюзивної освіти можна віднести низький рівень професійної підготовки спеціалістів.

Мета статті полягає у визначенні науково-методичних засад педагогічних умов формування методичної компетентності спеціалістів.

Виклад основного матеріалу. В основу роботи сучасної системи підготовки кадрів, а саме спеціальних педагогів, до роботи в інклюзивному просторі, визначено ряд методологічних підходів, які лежать в основі підготовки фахівця зі спеціальної освіти.

Вмотивованість, ціннісне ставлення до педагогічної діяльності розглядали (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та інші). Вчені у своїх працях розглянули проблеми власної самореалізації у процесі оволодіння духовним надбанням людства, залучення дитини до цінностей досвіду людства. Таким чином, підготовка майбутнього педагога, готового до впровадження інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами, має спиратися на розвиток студента в когнітивний, практичний та емоційно-ціннісний сфері.

А це складові аксіологічного підходу, як методологічного орієнтиру у процесі підготовки фахівців зі спеціальної освіти. Філософія розглядає аксіологію як науку про цінності і, зокрема, про цінність освіти і формує компоненти відносин у структурі особистості.

Методологічна основа педагогіки визначає аксіологію як систему педагогічного розуміння особистості і ствердження цінності людського життя, виховання і навчання, педагогічної діяльності й освіти.

У фаховій підготовці використовують також системно-діяльнісний підхід, в багатьох випадках цей підхід вважають системним.

Ключове поняття – «система» – цілісний комплекс елементів, пов'язаних між собою таким чином, що зі зміною одного змінюються й інші». Застосування цього наукового підходу виявляє зв'язки і відношення досліджуваного об'єкта. Даний підхід забезпечує вивчення предметів і явищ як системних об'єктів у їхньому розвитку. Вивчаючи цей підхід (Ю. Бабанський, В. Беспалько, І. Лернер, М. Малофєєв, В. Синьов та інші) гадали змогу проектувати систему компетентісно професійно-орієнтованої підготовки фахівців зі спеціальної освіти. Дослідження (В. Краєвського) розкрили природу педагогічного знання та сутність педагогічної діяльності.

Аспекти, які стосуються різних аспектів роботи вчителя-логопеда, вчителя-дефектолога, корекційного педагога, спеціального психолога з дітьми, з порушеннями психофізичними належать (Віт. Бондар, В. Лубовський, С. Ляпідевський, О. Мاستюкова, С. Миронова, Н. Назарова, В. Синьов, Є. Синьова, М. Шеремет, Л. Шишкіна та інші). Цей підхід важливий при підготовці фахівців зі спеціальною освітою, тому що надає можливість визначити умови взаємодії учасників педагогічного процесу, персоналізувати процес фахової підготовки, обрати методи і засоби для дослідження цілей, моделювати структури педагогічної діяльності, виявляти рівень розвитку і підготовку студентів (А. В. Вербицький).

Науковці вважають особистісно-діяльнісний підхід як один із провідних у фаховій підготовці спеціального педагога закладу освіти з інклюзивним навчанням.

Одне з чільних місць серед методологічних займає – **інтегративний підхід**.

У другій половині ХХ століття визначають нові уявлення про дитину з особливостями розвитку. Як визначає А. Колупаєва, саме у цей період суспільна свідомість про таких дітей змінюється і починається процес їхньої інтеграції у загальноосвітній простір. Змінюється наукова парадигма, у тому числі й дефектологічна. На думку науковців парадигми не тільки змінюються, а й адаптуються до нових соціальних та інтелектуальних проявів.

Одночасно змінюються концептуальні підходи до навчання, виховання, розвитку дитини з особливими освітніми потребами, а також інтегративний підхід. Його використання в період підготовки фахових педагогів зі спеціальної освіти, забезпечує вивчення проблем у теоретико-методологічному і дослідному аспектах. В цей час реалізуються підходи за нозологіями, універсальний. Тому у публікаціях українських науковців, в останні часи, наголошуються зміни освітньої парадигми (впровадження інклюзивної освіти в Україні),

зумовлюють зміну парадигми підготовки фахівців [1, с. 51-61].

Впровадження **студентоцентрованого підходу** – нова парадигма освітнього процесу фахової підготовки.

Україна підписує Угоду Болонської декларації, застосування проекту Тюнінга у вищу освіту («Гармонізація освітніх структур в Європі» – Tuning educational structures in Europe, TUNING), надають нові орієнтири розроблення шляхів реформування вищої освіти [4].

В основу студентоцентричного навчання покладено ідею забезпечення можливості отримання студентами на ринку праці, підвищення їхньої «вартості», тобто сформованості знань, умінь, навичок, можливість вирішення різних виробничих ситуацій, а також бажання до неперервного власного професійного розвитку.

Окреслені методологічні підходи: аксіологічний, системно-діяльнісний, інтегративний, студентоцентрований до підготовки фахівців зі спеціальної освіти до діяльності в інклюзивному освітньому просторі окреслюють ідеї, які визначають загальну наукову стратегію не тільки для дослідницької діяльності, а й розробленню концепції підготовки спеціальних педагогів до фахової діяльності в інклюзії.

Вихідними ідеями концепції підготовки різнопрофільних фахівців до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища, І. А. Малишевська, вважає – цілісність, єдність і взаємодомовляваність системи освіти; основні принципи концепції, які являють собою систему фундаментальних положень і вимог щодо організації і забезпечення ефективного освітнього процесу.

Концептуальні принципи поділені на декілька груп:

– **методологічні** (системності, неперервності і взаємодомовленості, цілеспрямованості, демократичності, гуманістичності, випереджального навчання);

– **синергетичні** (саморозвитку, людиноцентризму, цінності професійної співпраці, інклюзивної синергії);

– **оптимізації навчального процесу** (цілісності, фундаментальності, інтеграції, варіативності);

– **відбору змісту навчання** (універсальності, науковості, зв'язку теорії і практики, прогностичності, компліментарності, інтерактивної взаємодії).

Перелік концептуальних принципів окреслює відповідні наукові підходи, сукупність знань про способи і засоби організації навчальної діяльності [2, с. 83-87].

В дослідженнях українських науковців щодо використання методологічних підходів є багато спільного і це дає можливість визначити теоретичну проблематику підготовки кадрів для інклюзивної освіти.

Отже, існує недостатня проблема підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю особливо асистентів вчителів в умовах інклюзивного освітнього середовища. Саме цим зумовлено вибір теми нашого дослідження.

Аналізуючи зарубіжний і вітчизняний досвід, сучасних тенденцій в освіті, можна виокремити чинники впливу на становлення і розвиток інклюзивної освіти в Україні, а саме:

– **ціннісний** – який впливає на формування гуманістично-демократичних орієнтацій і духовний розвиток суспільства, використовуючи ідеї інклюзії;

– **понятійно-термінологічний** – який виконує міжгалузеву функцію; його відрізняє безпосередній вплив на формування стандартів, принципів, законів і закономірностей та інноваційну складову інклюзії; він також впливає на понятійну культуру суспільства, а також дає змогу конкретизувати мету, завдання, тенденції інклюзивної освіти; визначати статус осіб з особливими освітніми потребами;

– **законодавчий** – це законодавчі гарантії прав осіб з особливими освітніми потребами; удосконалює національне законодавче поле, моделює його до вимог міжнародних конвенцій, регламентує обов'язки держави до людей даної категорії;

– **нормативно-правовий** – це формування системи засобів, прав, норм; це і практика державного контролю за їх дотриманням;

– **фінансово-економічний** – розвиток необхідних ресурсів, стимулювання та розвиток науково-технічного процесу для забезпечення інклюзивної освіти;

– **кадровий** – який забезпечує інклюзивну галузь висококваліфікованими кадрами; притаманність міжвідомчої функції дозволяє виконувати професійне співробітництво міжгалузевих фахівців, які забезпечують соціальну, психологічну, медичну, науково-методологічну, корекційну і навчально-методичну підтримку дітей з особливими освітніми потребами; він сприяє професійній освіченості персоналу в закладах інклюзивної освіти;

– **навчально-методичний і науково-методологічний** – сприяє формуванню власного інструментарію інклюзивної освіти (розробці методів, педагогічних технологій; виконувати дидактичне та методичне упровадження);

– **морально-технічний** – використання прогресивних технологій, розвитку техніки, інклюзивних інновацій, удосконалення засобів і форм інклюзивної освіти; до нього належить і пристосування архітектури приміщень освітніх закладів; створення кола ресурсних центрів, забезпечення транспортом;

– **організаційний** – реалізація управлінських рішень, налагодження системи будь-яких зв'язків, адміністративно-організаційних рішень та керівництво на різних рівнях; взаємодія педагогічного та

допоміжного персоналу, організація інклюзивного освітнього середовища;

– **громадський** – який виконує регулятивну і контрольну функцію і через громадські і батьківські асоціації та інструкції впливає на розвиток і якість інклюзивної освіти, захищають права дітей з особливими освітніми потребами на освіту.

За останнє десятиріччя відбулися важливі зміни в ставленні, розумінні щодо забезпечення дітей з особливими освітніми потребами якісною освітою. Це відбувається не лише у високо розвинутих країнах Європи, а й в Україні. Ми всебічно вивчаємо досвід цих країн в організації інклюзивного навчання. Наша держава намагається створити досить високий рівень академічної підготовки кадрового потенціалу, який сприятиме створенню гнучкої системи реформування кадрової політики у вітчизняній системі інклюзивної освіти.

Мартинчук О. В. також розглядає фахову підготовку студентів у закладах вищої освіти, враховуючи як вихідні методологічні засади, обираючи кілька методологічних підходів: цивілізаційний, синергетичний, світологічний, системний, соціодинамічний, які покладені в основу фундаментальних і прикладних досліджень та проведення системного аналізу детермінант модернізації підготовки фахівців зі спеціальної освіти для діяльності в інклюзивному освітньому середовищі [3, с. 138].

Висновки. Сучасні освітні реформи вимагають зміни підходів до організації змісту інклюзивної освіти. Використовуючи методологічні підходи,

можна відстежити історичний процес цивілізаційної ідентифікації України та її місце у світовому просторі, вивчити досвід європейської цивілізації щодо надання якісних освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами до руху України до Європейського Союзу. В цьому полягає суть реформування загальної середньої освіти відповідно сучасним світовим тенденціям. Ця стаття дає можливість визначити перспективні напрями проблеми, а саме вивчення теоретичних та методологічних підходів закордонного і вітчизняного досвіду підготовки кадрів для повної загальної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дегтяренко Т.М. Сучасні тенденції модернізації підготовки педагогів до професійної діяльності в Україні. Науковий вісник Чернігівського університету. 2011. Вип. 577: Педагогіка та психологія. С. 51-60.
2. Малишевська І. А. Стан підготовки психолого-педагогічних кадрів до роботи в умовах освітньої інклюзії. Вісник Черкаського університету: Серія Педагогічні науки. 201. Випуск 10. С. 83-87.
3. Мартинчук О. В. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.03. Інститут спеціальної педагогіки і психології імені М. Д. Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2019. С. 138, 139.
4. The European Higher Education Area. Joint Declaration of the European Ministers of Education (Bologna Declaration). Bologna, Italy, 19 June 1999, URL: http://www.ehea.info/uploads/about/BOLOGNA_DECLARATIONS.pdf

РОЗВИТОК РОЗУМОВИХ ОПЕРАЦІЙ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

DEVELOPMENT OF MENTAL OPERATIONS IN PUPILS WITH INTELLECTUAL DISORDERS AT GEOGRAPHY LESSONS

У науковому дослідженні описуються результати формувального експерименту з підвищення рівня розумових операцій учнів з інтелектуальними порушеннями на уроках географії шляхом використання робочого зошита. Структура розробленого робочого зошита передбачала у собі поєднання різних видів робіт від репродуктивних до пізнавально-пошукових, творчих. Завдання поділені за рівнями складності, що дає змогу педагогу диференціювати роботу та здійснювати індивідуальний підхід. З метою використання здобутих знань розроблені практичні роботи з усіма необхідними контурними картами. Підтверджена актуальність зошита під час дистанційного навчання. Крім того, учні вчаться користуватися сучасними засобами інформаційно-комунікативних технологій, завдяки покликанням на інтерактивні вправи та відео, що також представлені у друкованому посібнику. Експериментально було доведено, що розроблений робочий зошит являється ефективним засобом для підвищення рівня розвитку розумових операцій. Якщо у констативному експерименті в учнів з інтелектуальними порушеннями, які навчалися з стандартною методикою навчання географії, рівень розвитку розумових операцій знаходився у межах низького та частково середнього рівня. То після проведеного експериментального навчання із використанням друкованого робочого зошита показники суттєво підвищилися. Було встановлено і підвищення рівня мотивації до вивчення географії в респондентів експериментальної групи. Після впровадження в освітній процес розроблених зошитів кожен учень зміг бути активним учасником навчального процесу в залежності від його пізнавальних можливостей.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці сучасних засобів навчання географії задля підвищення вищих пізнавальних психічних процесів учнів з інтелектуальними порушеннями та зацікавленості їх до вивчення предмету загалом.

Ключові слова: учні з інтелектуальними порушеннями, формувальний експеримент, розумові операції, географія, робочий зошит з географії.

The research paper describes the results of the forming experiment that deals with increasing the level of mental operations in pupils with intellectual disorders at geography lessons by using a workbook. The structure of the introduced workbook presupposed the combination of different kinds of activities from reproductive to creative, cognitive, and researching. The workbook is divided into levels of difficulty allowing the teacher to differentiate tasks and apply an individual approach to each pupil.

To put the acquired knowledge into practice, activities with all the necessary contour maps were devised and inserted into the workbook which turned out to be the main means of distant learning. Besides, pupils learn how to use contemporary informational-communicative technologies using hyperlinks to interactive exercises and videos that can be found in the printed textbook. Combining theory and practice, the geography workbook contains much additional information and illustrations to motivate pupils and activate their cognitive abilities.

It has been proved by means of the experiment that the introduced textbook is an effective way of increasing the level of mental operations development. The earlier conducted constative experiment among pupils with intellectual disorders who follow the standard methodology of teaching geography showed that their level of mental operations development was low and partially at the intermediate level. After the conducted experimental learning that involves the printed workbook the points have considerably increased. The applied methodology demonstrates that the mental operations of generalization, abstraction, synthesis, and analysis have improved considerably. It has been found that the level of motivation to study geography grew up in respondents of the experimental group due to the use of contemporary printed textbooks. With the introduction of the workbook, each pupil could become an active participant in a learning process depending on their cognitive abilities.

Perspectives of further research are in developing the contemporary means of teaching geography to increase higher cognitive psychological processes in pupils with intellectual disorders as well as their general interest in the subject.

Key words: pupils with intellectual disorders, forming experiment, mental operations, geography, geography workbook.

УДК376.016-056.313:91
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.20>

Матвійчук І.І.,

аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Розвиток розумових операцій та опанування новими знаннями та вміннями – це процеси, які пов'язані між собою. Чим вищий розвиток мислинневих процесів, тим вищий рівень знань мають учні. Неабиякого значення розумові операції набувають в освітньому процесі учнів з інтелектуальними порушеннями (далі – учні з ІП). Серед величезної кількості засобів навчання географії педагогу потрібно адекватно підбирати такі, які б з одного боку враховували індивідуальні можливості кожного, а з іншого сприяли б

розвитку мислинневих процесів. Уроки географії у корекційно-розвитковій роботі мають високий потенціал та можливості. На сьогоднішній день представлена різноманітна кількість цифрових інструментів для вивчення географії, а також стандартних наочних та друкованих посібників. Проте, для учнів з ІП їх є недостатньо; а ті, що існують, потребують адаптації та (або) модифікації. Тому нами було розроблено та апробовано робочий зошит з географії, завдання в якому мали за мету підвищити рівень розвитку розумових операцій учнів з ІП.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Основою для вивчення розумових операцій у загальній психології є аналітико-синтетична теорія навчально-пізнавальної діяльності школярів. Крім того, у загальній психолого-педагогічній літературі розумові операції також вивчалися: Л. Веккером, П. Гальперінім, Дж. Гілфордом, Г. Костюком, А. Леонтьєвим, С. Максименком, Л. Терстоуном, С. Рубінштейном, Ж. Піажета ін [1].

У вітчизняній літературі фундаментом дослідження пізнавальної сфери учнів з інтелектуальними порушеннями є роботи В. Синьова, Н. Стадненко. Вагомими є роботи зарубіжних та українських дослідників, зокрема: Ю. Косенко, Н. Кравець, М. Кузнецової, В. Ляшко, М. Матвєєвої, С. Миронової, О. Нізевич, А. Обухівської Я. Співак, О. Хохліної, та ін [1].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Здійснивши аналіз психолого-педагогічної літератури, дійсно можна простежити, що велика увага вченими приділяється дослідженню функціонування вищих психічних процесів учнів з ІП. Проте на сьогодні досі залишається відкритим питанням експериментального дослідження залежності методичного забезпечення освітнього процесу з вивчення предмету «Географія» та розвитку пізнавальних процесів учнів з ІП.

Мета статті – описати результати формульованого експерименту з підвищення рівня розумових операцій учнів з інтелектуальними порушеннями на уроках географії шляхом використання робочого зошита.

Виклад основного матеріалу. У констатувальному експерименті з прояву розумових операцій учнів з ІП, було виявлено, що сформованість операцій узагальнення та абстрагування знаходиться на низькому та дуже низькому рівні. Дослідження операцій аналізу і синтезу, порівняння показало, що вони розвинуті у межах низького та частково середнього рівня. Отже, результати констатувального дослідження з розвитку розумових операцій дітей з ІП, показують, що показники прояву розумових операцій знаходяться переважно на низькому рівні. Аналіз результатів свідчить, що причинами цього є не лише вторинне порушення в психіці учнів, а й невиразна корекційна складова при вивченні географії [2].

Відповідно було проведено формульований експеримент. Сутність його полягала в розробці запровадженні в освітній процес друкованого робочого зошита з географії, який мав на меті підвищити рівень розвитку основних мислинних процесів, мотивацію до навчання та рівень знань учнів з ІП. Охарактеризуємо структуру робочого зошита: передусім він відповідає освітній програмі з географії для спеціальних закладів освіти та навчального підручника. Завдання у зошиті одночасно спрямовуються на реалізацію освітніх завдань та розвиток

розумових операцій учнів відповідно до їхнього віку, можливостей і географічного матеріалу. Завдання поділені за рівнями складності, задля залучення кожного учня до активностей освітньому процесі, відповідно до своїх пізнавальних здібностей. Зошит містить достатню кількість додаткової інформації, якої немає у підручнику, для розширення світогляду учнів та реалізації індивідуальних корекційно-розвиткових цілей. Наявні у зошиті ілюстрації для мотивації учнів до вивчення предмету. З метою засвоєння учнями не лише теоретичних знань, а й вміння застосовувати ці знання на практиці у зошиті розроблені практичні роботи, в тому числі й робота з контурною картою. Посібник містить завдання для самостійної домашньої роботи, спрямовані як на закріплення матеріалу, його практичне впровадження, так і розвиток розумових операцій учнів. Робота в зошиті продовжується і під час дистанційного навчання.

З метою перевірки доцільності використання друкованого робочого зошита як засобу корекції основних розумових операцій в учнів з ІП, ми провели підсумкове дослідження рівня розвитку розумових операцій. Залучивши до експериментальної групи (ЕГ) 40 учнів з ІП, до контрольної (КГ) – 41.

Оцінка результатів формульованого експерименту відбувалась за визначенням рівня розумових операцій учнів та їхньої мотивації до вивчення географії.

Дослідження операцій **узагальнення та абстрагування** за допомогою методики «Виключення слів» показала наступні результати: високий рівень – 0%; середній рівень показали 67,5%; низький – 25,0%; дуже низький рівень – у 7,5%. За результатами дослідження можна простежити, що в експериментальній групі підвищився рівень здатності до узагальнення та абстрагування: збільшилась чисельність у середньому рівні (27 респондентів), а це свою чергу призвело до зменшення учнів із низьким рівнем та дуже низьким, проте високий рівень зафіксований не був. Позитивним можна відзначити також те, що більшість учнів зрозуміли інструкцію з першого разу, досить швидко та впевнено викреслювали слова, які не підходили за змістом у ланцюжках. Респонденти з дуже низьким рівнем потребували уваги та контролю педагога, тому що самостійно виконувати подібного роду завдання вони не здатні внаслідок свого пізнавального розвитку.

Результати контрольної групи були наступними: лише 24,3% респондентів у завданні на виявлення рівня узагальнення та систематизації показали середній результат. Високого рівня виявлено не було; низький рівень становить – 26,8%, а дуже низький – 48,9%.

Порівняємо одержані результати контрольної та експериментальної групи за допомогою графіка (рис. 1.1).

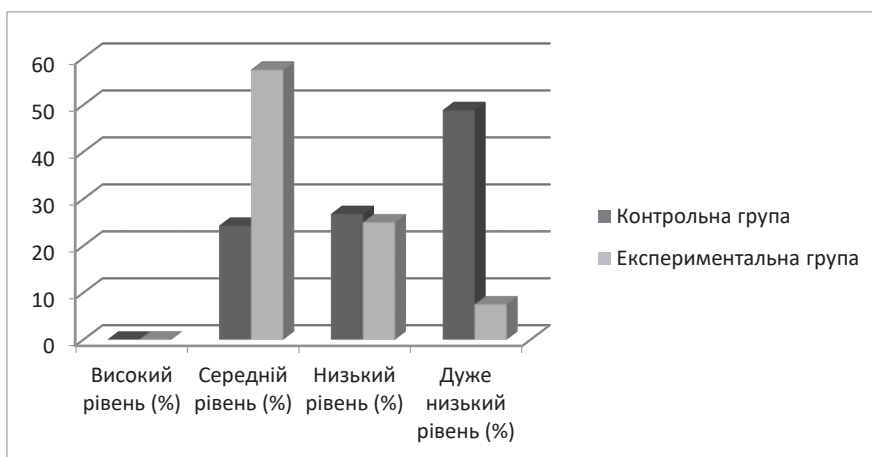


Рис. 1.1. Порівняльний графік розвитку узагальнення та систематизації учнів з ІП контрольної та експериментальної групи

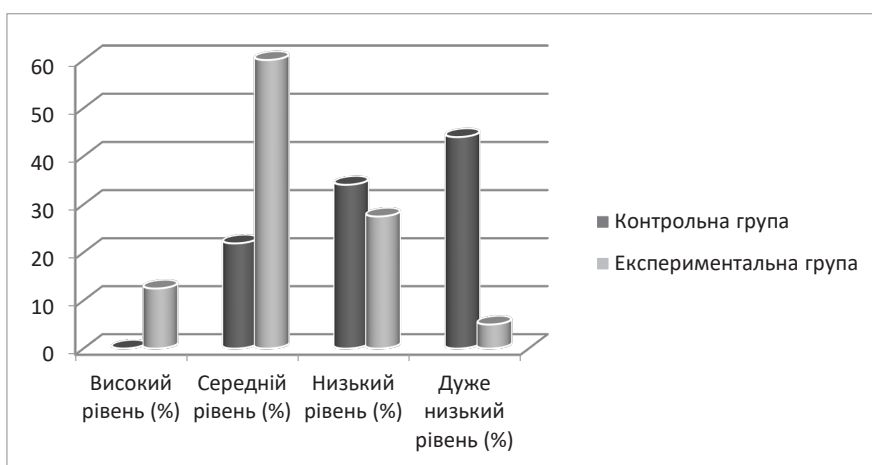


Рис. 1.2. Порівняльна гістограма розвитку аналізу та синтезу учнів з ІП контрольної та експериментальної групи

Наступними показниками дослідження були **операції аналізу і синтезу**. Досліджувались ці операції знову ж таки за методикою констатувального дослідження «Анаграми». За результатами дослідження в експериментальній групі були виявлені такі результати: високий рівень зафіксований у 5 учнів (12,5%); середній рівень – 60,0%; низький рівень – 22,5 %; дуже низький рівень – 5,0%.

Щодо особливостей розвитку аналізу та синтезу контрольної групи результати виявилися наступними: високий рівень – 0%, середній – 21,9%, низький – 34,1%, дуже низький – 44,0%.

Зобразимо порівняльні результати дослідження у гістограмі (рис. 1.2).

Отже, результати дослідження вказують, що рівень здатності учнів до аналізу і синтезу в ЕГ змінився у позитивну сторону: був зафіксований високий рівень, натомість до проведення формульованого експерименту він був відсутній; кількість учнів у середньому рівні збільшилася майже на 40%, а дуже низький рівень зменшився майже 35%. Також варто відзначити те, що респонденти

активно залучалися до роботи, помітною була їхня зацікавленість до завдань, в цілому у неформальній розмові почули багато позитивних відгуків за їхню роботу у робочих зошитах. До прикладу: «Зошит мені сподобався, у ньому було краще писати»; «Мені сподобались завдання в зошиті, де потрібно було щось помалювати»; «Мені сподобалось сканувати коди і дивитися відео, я вдома мамі показував»; «Коли ми вчилися вдома, нам вчителька казала, що потрібно зробити у зошиті на якій сторінці і я все сам находив»; «Ми з батьками вдома разом виконували інтерактивні вправи».

Наступною операцією дослідження було **порівняння**, яке діагностувалась за допомогою методики «Протилежності». Респонденти показали ЕГ такі результати: високий рівень зафіксований в 5 учнів (12,5%); середній рівень – 67,5%; низький рівень – 17,5%; дуже низький рівень – 2,5%.

Із запропонованими завданнями учні із високого та середнього рівня справилися досить швидко і правильно; словесну інструкцію зрозуміли

відразу. Респонденти записували у бланку «географічні антоніми» («височини – низовини», «паралелі-меридіани», «гора - яр» тощо).

Щодо особливостей операції порівняння результати респондентів контрольної групи виявилися наступними: високий рівень зафіксований не був; середній рівень – 19,5%; низький рівень показали 34,1%; дуже низький у 46,3%.

Зобразимо результати дослідження контрольної та експериментальної групи у вигляді графіка (рис. 1.3).

Отже, з гістограми можна простежити, що за час використання та роботи у друкованому робочому зошиті суттєво зменшився низький та дуже низький рівень, натомість зріс середній і з'явився високий, якого у констатувальному експерименті зафіксовано не було.

Порівняльна характеристика розвитку розумових операцій учнів з ІП, які брали участь у констатувальному та формувальному (експериментальна

група) експериментах продемонстрована у графіку (рис. 1.4).

Графіки допомагають наочно зобразити та простежити позитивні зміни після впровадження та використання в роботі розробленого друкованого робочого зошита.

Порівняємо результати проведеного формувального експерименту експериментальної та контрольної групи (рис. 1.5).

З графіку видно, що хоч і не значна, але динаміканаявна. Втім результати експериментальної групи свідчать, що спеціально підібрані, унаочнені, систематизовані за географічними темами завдання на розвиток розумових операцій дозволяють практично інтегрувати навчальний і корекційний процеси.

За результатами формувального експерименту ми можемо дійти до висновку, що рівень розвитку розумових операцій респондентів, які входять до експериментальної групи вищий за рівень учнів контрольної групи.

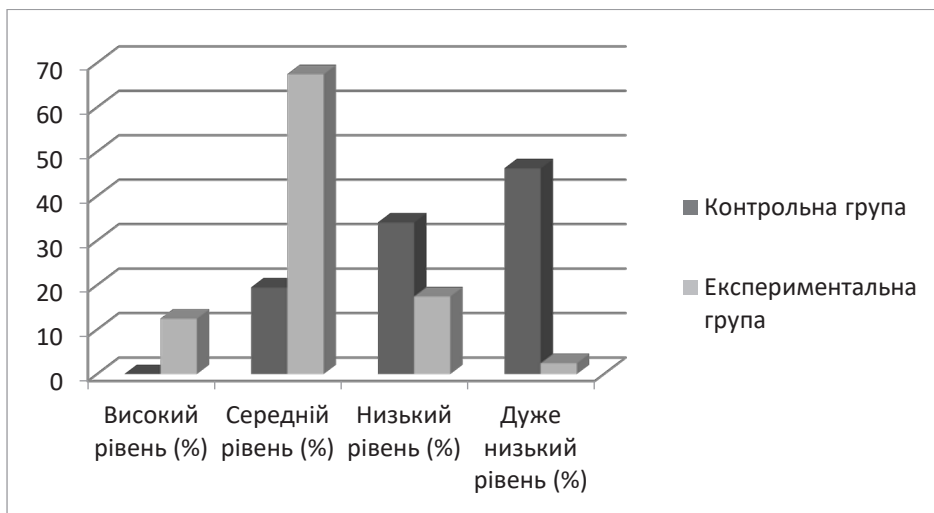


Рис. 1.3. Графік розвитку порівняння учнів з ІП контрольної групи

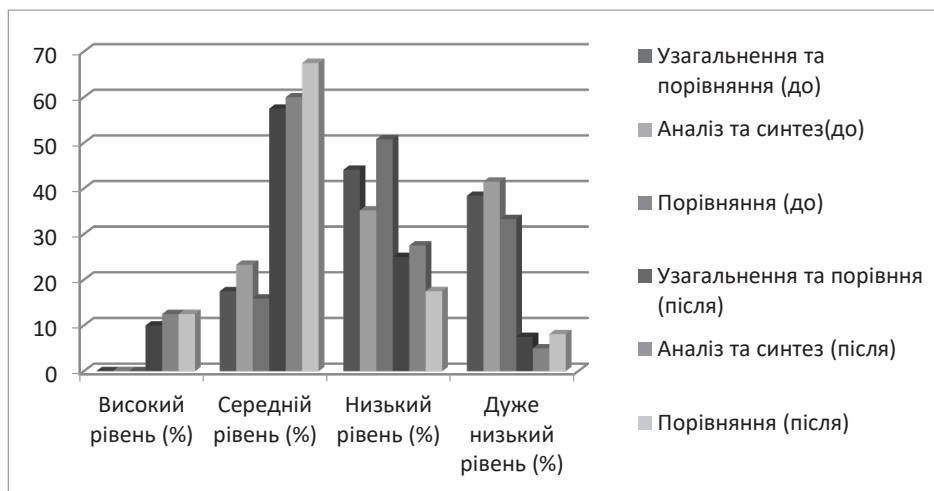


Рис. 1.4. Рівні розвитку розумових операцій учнів з ІП до та після проведеного експерименту

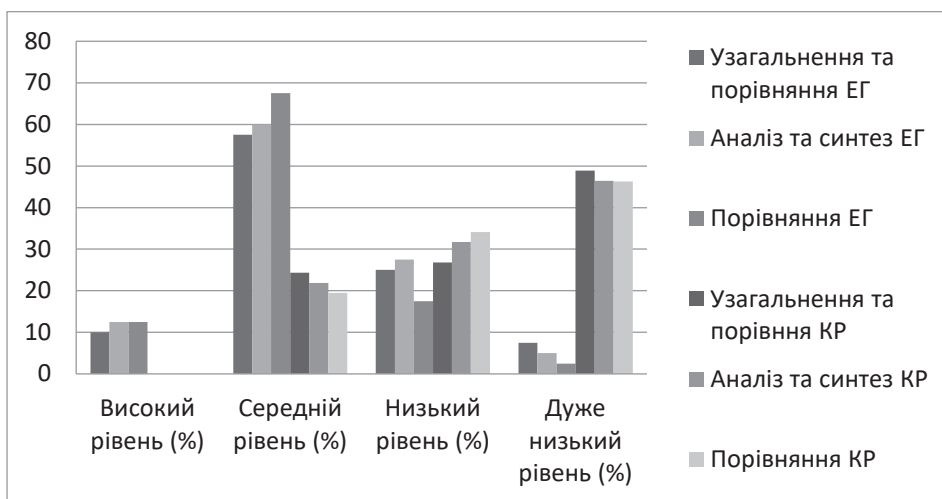


Рис. 1.5. Результати дослідження розумових операцій учнів ЕГ та КГ

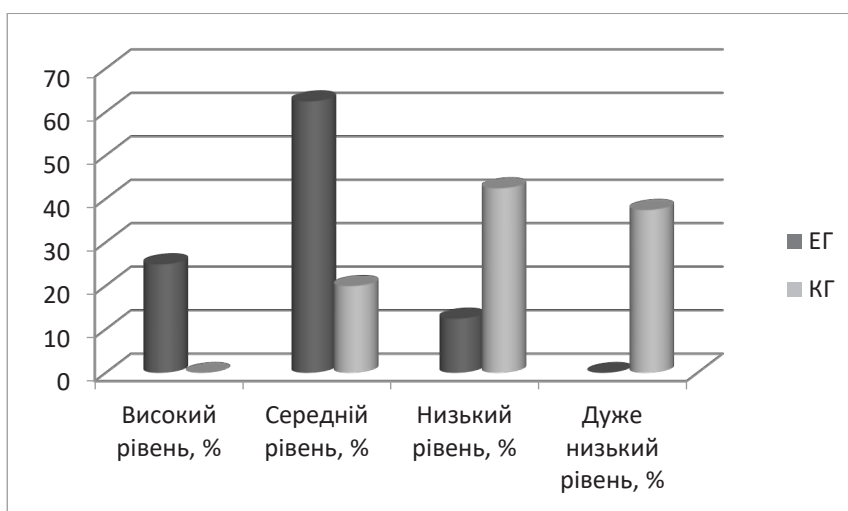


Рис. 1.6. Рівні мотивації до вивчення географії в учнів з ІП КГ та ЕГ

Наступним ми дослідили чи змінилася мотивація до вивчення географії в учнів ЕГ та КГ. Для дослідження мотивації старшокласників з ІП до вивчення географії була розроблена анкета, яка містила 13 запитань, як відкритого, так і закритого характеру. Аналіз відповідей дав можливість не лише побачити кількісний рівень мотивації, а й визначити якісну оцінку учнями вагомості вивчення географії в цілому[3]. Опишемо результати.

В учнів ЕГ показники рівня мотивації виявилися наступними: високий рівень – 25%, середній – 62,5%, низький – 12,5%, дуже низький – зафіксований не був.

Учні КГ результати наступні: високий рівень – зафіксований не був, середній – 20%, низький – 42,5%, дуже низький – 37,5%.

Порівняємо отримані результати за допомогою графіка (див. рис. 1.6):

Отже, можна відмітити наступне: після проведеного формульованого експерименту рівень

мотивації до вивчення географії значно зріс. У ЕГ присутній високий рівень (10 учнів), натомість в КГ його немає. За чисельність також переважає і й середній рівень в ЕГ – 25 респондентів, а у КГ лише 8. Позитивним хочеться відмітити й те, що у ЕГ відсутній дуже низький рівень, натомість у КГ складає 16 учнів.

Також опишемо відкриті відповіді на запитання, які давали респонденти. Якщо у констатувальному експерименті на запитання про значення географічних знань у їхньому житті, учні з ІП не могли дати відповідь або ж давали не логічні, то після формульованого респонденти ЕГ чітко вказували: «Щоб подорожувати Україною», «Щоб правильно скласти маршрут, щоб поїхати до подруги», «Для того, щоб знати рельєф землі і правильно її обробляти» та ін. Також змогли дати відповідь на питання про активність та як вона проявляється на уроках. Дехто вказував: «Під час дистанційного навчання я сам виконував вправи із зошита друкованого»; «Я перший виконував усі

завдання»; «Я завжди готую домашні завдання». Окремо хочеться зазначити, що учні ЕГ самі розпочинали бесіду і розповідали, що їм цікаво було працювати на уроках: «Вчителька не казала ховати телефон на уроці, а навпаки дозволяли їх використовувати і ми робили такі вправи, які включаються через телефон»; «А ще ми дивилися ютуб з відео, вчителька навчила нас як код сканувати у зошиті»; «Ми вдома з мамою, коли школа була закрита (дистанційне навчання) все робили у зошиті, що казала вчителька, нам так сподобалось».

Що ж до відповідей учнів КГ, то змін в позитивну сторону не відбулися: зацікавленість до вивчення географії у них не появилася, стандартні географічні завдання вони виконують неохоче, практичні завдання у контурних картах не виконувалися або епізодично. Оцінка як показник успішності та результативності вивчення навчального предмету для них так і залишилась другорядним.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, порівнюючи результати у експериментальній та контрольній групі з розвитку основних розумових операцій після впровадження і використання друкованого робочого зошита з географії в освітній процес спеціальної школи можна зробити наступні висновки:

- в цілому завдання із робочого зошита підвищили досліджувані розумові операції в учнів з ІП;
- якість засвоєння учнями ЕГ знань підвищилась на, що вказують результати проведеного підсумкового опитування;

- в учнів ЕГ збільшилась зацікавленість та мотивація до вивчення географії;

- кожен учень зміг бути активним учасником навчального процесу в залежності від його пізнавальних можливостей, шляхом диференціації завдань та вправ;

- вчителю було легше здійснювати індивідуальний підхід до учнів;

- учні здобули більше навичок самостійного виконання поставлених завдань;

- приділялась більша увага практичним роботам;
- учні ЕГ можуть виконувати проблемні та творчі завдання.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці сучасних засобів навчання географії задля підвищення вищих пізнавальних психічних процесів учнів з ІП та зацікавленості їх до вивчення предмету загалом.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Матвійчук І.І. Особливості розвитку розумових операцій учнів з інтелектуальними порушеннями. Педагогіка й сучасні аспекти фізичного виховання: збірник наукових праць VI Міжнародної науково-практичної конференції (13-14 травня 2020 року) / за заг. ред. Ю. О. Долинного. Краматорськ: ДДМА. 2020. 445 с.

2. Матвійчук І.І. Вивчення розумових операцій як основа планування корекційного складника на уроках географії. Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи. 2(8).2022, с. 60–67.

3. Матвійчук І.І. Особливості мотивації учнів з інтелектуальними порушеннями до вивчення географії. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки).15. 2019. С. 155-165.

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

У статті розглянуто особливості організації інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху в закладах загальної середньої освіти. Визначено, що одним із основних завдань навчання та виховання глухих дітей та дітей зі зниженим слухом є забезпечення можливості для адаптації в соціальному середовищі, підготовки до трудової діяльності, самообслуговування, самозабезпечення і сімейного життя.

Проведено аналіз фахової та науково-педагогічної літератури, який дає підстави стверджувати, що проблеми розвитку, навчання, виховання дітей із порушеннями слуху в закладах загальної середньої освіти досліджуються значною кількістю науковців, як зарубіжних, так і вітчизняних.

Висвітлено напрями, за якими проводяться корекційно-розвиткові заняття для дітей з порушеннями слуху. А саме: розвиток слухового сприймання, розвиток слухо-зоро-тактильного сприймання, формування вимови, ритміка та лікувальна фізкультура.

Наголошено, що в закладах загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням працює команда психолого-педагогічного супроводу, яка розробляє та реалізовує систему заходів з організації освітнього процесу. Також до роботи у закладі з інклюзивним навчанням можуть бути включені фахівці (сурдопедагоги) зі спеціальних закладів освіти.

Описано основні типи засобів інформаційно-комунікаційних технологій, що використовуються для навчання дітей. Розкрито значення комп'ютерної корекційно-навчальної програми «Живий звук». Цей комплекс призначений для проведення індивідуальних корекційних слухомовленнєвих занять, як в спеціальних дошкільних та шкільних закладах для дітей з порушеннями слуху та мовлення, так і в закладах освіти з інклюзивним навчанням. Комплекс «Живий звук» включає в себе спеціально підготовлений набір навчально-корекційних програм, які спрямовані на допомогу дітям з порушеннями слуху та мовлення різного ступеня тяжкості та походження.

Зазначено, що своєчасне слухопротезування, правильно і професійно підібраний слуховий апарат сприятиме гармонічному розвитку дитини, що дасть можливість успішно навчатися в закладах освіти з інклюзивним навчанням.

Запропоновано рекомендації вчителям, які навчають дітей з порушеннями слуху в закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: інклюзивне навчання, дитина з порушеннями слуху, заклади загальної середньої освіти, сурдопедагог, команда психолого-педагогічного супроводу, корекційно-розвиткова робота, слухопротезування, слухові апарати, кохлеарна імплантація.

The article examines the peculiarities of the organization of inclusive education of children with hearing impairment in institutions of general secondary education. It was determined that one of the main tasks of education and upbringing of deaf and hard-of-hearing children is to provide opportunities for adaptation in the social environment, preparation for work, self-care, self-sufficiency and family life.

An analysis of professional and scientific-pedagogical literature was carried out, which gives grounds for asserting that the problems of development, education, and upbringing of children with hearing impairment in general secondary education institutions are studied by a significant number of scientists, both foreign and domestic. The directions in which corrective and developmental classes are conducted for children with hearing impairment are highlighted. Namely: the development of auditory perception, the development of auditory-visual-tactile perception, the formation of pronunciation, rhythm and physical therapy.

It is emphasized that in institutions of general secondary education with inclusive education, a team of psychological and pedagogical support works, which develops and implements a system of measures for the organization of the educational process. Specialists (pedagogues of the deaf) from special educational institutions may also be included in the work at an institution with inclusive education.

The main types of information and communication technologies used for teaching children are described. The value of the computer correction and training program "Live Sound" is revealed. This complex is intended for conducting individual corrective hearing and speech classes, both in special preschool and school institutions for children with hearing and speech impairments, and in educational institutions with inclusive education. The "Living Sound" complex includes a specially prepared set of educational and correctional programs aimed at helping children with hearing and speech impairments of various degrees of severity and origins.

It is noted that timely hearing prosthesis, properly and professionally selected hearing aid will contribute to the harmonious development of the child, which will give an opportunity to successfully study in educational institutions with inclusive education.

Recommendations are offered to teachers who teach children with hearing impairment in general secondary education institutions.

Key words: inclusive education, child with hearing impairment, institutions of general secondary education, teacher of the deaf, team of psychological and pedagogical support, corrective and developmental work, hearing aids, hearing aids, cochlear implantation.

УДК 376-056.263
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.21>

Олефір Н.В.,

ст. викладач кафедри загальної та спеціальної педагогіки
Комунального закладу вищої освіти
«Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської
обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді.

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні набуває актуальності проблема підвищення якості навчання і виховання дітей з порушеннями слуху та підготовка їх до самостійного життя. Право на

рівний доступ до якісної освіти та навчання за місцем проживання мають усі без винятку діти, адже воно закріплене Конституцією України та іншими нормативно-правовими документами. Саме тому, проблема навчання дітей з особливими

освітніми потребами, у тому числі дітей з порушеннями слуху, у закладах загальної середньої освіти набуває неабиякої актуальності, адже кожна дитина, незважаючи на стан здоров'я, наявності фізичного або інтелектуального порушення, має право на освіту, якість якої не відрізняється від якості освіти її однолітків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проведений нами аналіз фахової та науково-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що проблеми розвитку, навчання, виховання дітей із порушеннями слуху в закладах загальної середньої освіти досліджуються значною кількістю науковців, як зарубіжних, так і вітчизняних. В нашій державі вивчення питань щодо змісту та організації психолого-педагогічного супроводу навчання означеної категорії дітей, підвищення ефективності підготовки їх до інтеграції у соціум займається низка вчених, зокрема С. Кульбіда, С. Литовченко, В. Жук, О. Таранченко, О. Вовченко, В. Шевченко. Однак проведені науковцями дослідження свідчать про дещо суперечливе ставлення до навчання дітей з порушенням слуху в закладах загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням з боку педагогів. Тому, на нашу думку, це питання вимагає подальшого вивчення.

Мета статті. Здійснити аналіз науково-педагогічної літератури з метою розкриття особливостей організації інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху в закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Передумови успішності учнів з порушеннями слуху закладаються на початку життя та великою мірою залежать від того, як розвивається дитина у перші роки. Перше завдання – вчасно виявити порушення.

Виявлене порушення слуху розглядається як показання до термінових дій:

- зі слухопротезування;
- зі спеціальної педагогічної допомоги;
- з організації розвивального середовища в родині [4, с. 12].

Безумовно, одним із основних завдань навчання та виховання дітей з порушеннями слуху є забезпечення можливості для адаптації в соціальному середовищі, підготовки до трудової діяльності, самообслуговування, самозабезпечення і сімейного життя [6, с. 427].

Ступінь участі дитини з особливими освітніми потребами в соціальному житті залежить від багатьох чинників, і перш за все, від якості освітніх послуг.

Серед багатьох педагогів масових освітніх закладів дуже часто існує така думка, що дитину з порушеннями слуху слід навчати у спеціальному закладі. Однак зарубіжний і вітчизняний практичний досвід свідчить про непоодинокі випадки успішного навчання глухих дітей і дітей зі зниженим слухом у масових закладах загальної середньої освіти серед однолітків, які чують. Наразі й батьки дітей з порушеннями слуху дедалі частіше висловлюються на користь інклюзивного навчання [1, с. 46].

Зазначимо, що відповідно Постанови Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. № 957 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти», особи з особливими освітніми потребами можуть здобувати освіту у закладах з інклюзивним навчанням. А батьки дитини мають право обирати заклад освіти, освітню програму, вид і форму здобуття освіти. І, якщо батьки бажають, щоб дитина навчалася в ЗЗСО, то керівник закладу освіти на підставі заяви одного з батьків (інших законних представників) учня та висновку про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини, що надається інклюзивно-ресурсним центром, утворює інклюзивний клас та організовує інклюзивне навчання з урахуванням рівня підтримки, рекомендованого інклюзивно-ресурсним центром [7].

У листі Міністерства освіти і науки України від 19.09.2017 року № 1/11-9320 «Про організацію корекційно-розвиткової роботи з дітьми із порушеннями слуху, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах» зазначено, що одним із провідних напрямів навчально-виховної роботи з дітьми з порушеннями слуху (глухих та зі зниженим слухом) є надання комплексних реабілітаційних послуг шляхом проведення системи корекційно-розвиткових занять [8].

Для дітей з порушеннями слуху корекційно-розвиткові заняття проводяться за напрямками: розвиток слухового сприймання, розвиток слухо-зоро-тактильного сприймання, формування вимови, ритміка та лікувальна фізкультура [8].

Основними завданнями корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями слуху є:

- розвиток особистості (когнітивної, емоційно-вольової, ціннісно-мотиваційної і поведінкової сфер) та формування комунікативних навичок за допомогою усної та жестової мов;
- удосконалення навичок спілкування на слухозоровій основі (використання збережених аналізаторів та розвиток слухового/слухо-зоро-тактильного сприймання), сприймання та продукування мовлення;
- подолання вторинних порушень пізнавальної діяльності;
- розширення поняття про оточуюче середовище, поповнення запасу словесних та жестових одиниць;
- посилення слухового компоненту в умовах слухозорового та вібраційного сприймання мовлення [8].

Слід зазначити, що в закладах загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням працює команда психолого-педагогічного супроводу, яка розробляє та реалізовує систему заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини з порушеннями слуху.

До складу команди включають директора або заступника директора з навчально-виховної роботи, класного керівника дитини (або вчителя початкових класів), учителів, асистента вчителя,

практичного психолога, соціального педагога, спеціального педагога (сурдопедагога), за необхідності інших фахівців, обов'язково батьків або законних представників дитини. До участі у засіданнях команди психолого-педагогічного супроводу можуть також запрошувати лікаря-отоларинголога, сурдолога, асистента дитини, спеціалістів системи соціального захисту населення, служби у справах дітей, представників громадських організацій або інших осіб, які займаються вирішенням питань соціального, психологічного, педагогічного супроводу дітей та їхніх родин [4, с. 19].

Також, до роботи у закладі з інклюзивним навчанням можуть бути включені фахівці (сурдопедагоги) зі спеціальних закладів освіти.

Вони залучаються до:

- психолого-педагогічного діагностування;
- розробки ІПР;
- моніторингу успішності, виявлення труднощів, аналізу причин та визначення шляхів подолання труднощів та перешкод;
- консультування батьків;
- консультування педагогів щодо навчання дітей із порушеннями слуху, адаптування фізичного середовища, специфіки викладання тощо;
- дозованої допомоги дитині (додаткові заняття з окремих предметів, асистування за потребою);
- корекційно-розвиткових занять (індивідуальні заняття з розвитку слухового сприйняття і мовлення та інші за необхідністю) [4, с. 22].

Сьогодні існує низка програм, технічних засобів та ресурсів, які допомагають дітям з особливими освітніми потребами у навчанні.

Основними типами засобів інформаційно-комунікаційних технологій, що використовуються для навчання дітей з порушеннями слуху, є такі:

- стандартні технології – наприклад, комп'ютери, що мають вбудовані функції налаштування для осіб з особливими освітніми потребами;
- допоміжні технології: слухові апарати, пристрої для читання з екрану, клавіатури зі спеціальними можливостями, та ін. Допоміжні технології – це пристрої, продукти, обладнання, програмне забезпечення або послуги, спрямовані на посилення, підтримку або поліпшення функціональних можливостей людей з особливими освітніми потребами [3, с. 179].

На нашу думку, значний інтерес фахівців викликає комп'ютерна корекційно-навчальна програма «Живий звук». Цей комплекс призначений для проведення індивідуальних корекційних слухомовленнєвих занять, як в спеціальних дошкільних та шкільних закладах для дітей з порушеннями слуху та мовлення, так і в закладах освіти з інклюзивним навчанням. Комплекс «Живий звук» включає в себе спеціально підготовлений набір навчально-корекційних програм, які спрямовані на допомогу дітям з порушеннями слуху та мовлення різного ступеня тяжкості та походження [5, с. 383].

Багато фахівців, науковців, сурдопедагогів розуміють, що заклади загальної середньої освіти,

де навчаються діти з порушеннями слуху, можуть якісно виконувати свої завдання тільки за умови забезпечення всіх глухих та зі зниженим слухом учнів якісними індивідуальними слуховими апаратами, звукопідсилюючою технікою, комп'ютерними технологіями та іншими засобами передачі інформації. Цю ідею підкреслюють такі вітчизняні науковці як С. В. Литовченко, О. Ф. Федоренко, О. М. Таранченко. Тому, своєчасне слухопротезування, правильно і професійно підібраний слуховий апарат сприятиме гармонічному розвитку дитини, що дасть можливість успішно навчатися в закладах освіти з інклюзивним навчанням.

На сьогодні найбільш перспективним напрямком реабілітації глухих дітей вважається кохлеарна імплантація, яка є різновидом слухопротезування.

Сучасні високі технології кохлеарного протезування і правильно організована слухомовленнєва реабілітація дитини при активній участі в цьому процесі батьків нададуть реальну можливість глухим дітям відновити слухове сприймання та спілкування, розвиватися і жити повноцінним життям та значно покращити його якість [2, с. 398].

Наголосимо, що наявність у класі дитини з порушеннями слуху потребує особливого ставлення до неї з боку педагогів під час заняття. Вчителі повинні враховувати потреби дітей та специфіку засвоєння матеріалу, бо відповідно до цього визначаються освітні та корекційно-розвивальні завдання.

Щоб допомогти учневі з порушенням слуху засвоїти матеріал, доречно:

- спростити теоретичні викладки, використовувати доступні формулювання;
- спрямувати діяльність у практичне русло;
- збільшити міру допомоги (учителем, іншими дітьми) та співучасті;
- використовувати різні комунікативні засоби, словесну, жестову мови, дактилювання;
- передбачити індивідуалізований темп засвоєння матеріалу;
- використовувати умовні позначення для пред'явлення завдання;
- надавати покрокові інструкції, алгоритми, зразки виконання завдань;
- вживати додаткові прийоми для усвідомлення змісту та запам'ятовування матеріалу (наприклад, піктограми);
- зображати матеріал за допомогою схем;
- адаптувати текст;
- використовувати додаткові орієнтири (зразок виконання, початок виконання, опорні слова, малюнки тощо);
- забезпечувати достатню кількість повторень [4, с. 38].

Зазначимо, що фахівцями Дніпропетровського обласного методичного ресурсного центру надано рекомендації вчителям, які навчають дітей з порушеннями слуху:

- учитель у роботі з дітьми повинен знати рівні слухової чутливості кожного з вух дитини (для того

щоб знаходитися з боку вуха з меншою втратою слуху);

– навчитися перевіряти справність слухового апарату дитини, змінювати елементи живлення в пристроях;

– узгодити спільно з батьками вимоги до дитини;

– взаємне розташування вчителя й дитини має бути таким, щоб учень бачив губи педагога, тому що такі діти добре «зчитують» з губ;

– починаючи розмову, приверніть увагу учня: назвіть його на ім'я чи торкніться його руки. Тактильний контакт сприятиме емоційному зближенню з дитиною, позитивно налаштує на навчальну діяльність;

– на початку уроку доцільним буде, налаштувавши дитину на робочий лад, провести мовну розминку (запитати яка зараз пора року, число, місяць, день тижня, тощо);

– звертаючись і розмовляючи з учнем, дивіться на нього, щоб він міг бачити усі ваші рухи (артикуляцію, вираз обличчя, жести, мову тіла);

– перед тим, як розпочати повідомлення нового матеріалу, інструкцій щодо виконання завдання тощо, переконайтеся, що учень дивиться на вас і слухає;

– не затуляйте обличчя руками, не говоріть обернувшись до учня спиною. Якщо необхідно - зробіть запис на дошці, а потім, повернувшись обличчям до класу, повторіть написане та прокоментуйте;

– під час уроків використовуйте наочні демонстраційні матеріали. Користуйтеся роздатковим матеріалом, що найповніше передає зміст уроку;

– стежте за тим, щоб учень отримував інформацію в повному обсязі. Звукову інформацію необхідно підкріплювати та дублювати зоровим сприйняттям тексту, таблиць, опорних схем тощо. Пишіть основні моменти на дошці;

– говоріть достатньо гучно (але не надто - це спотворює слова), чітко, рівно, в нормальному темпі, не перебільшуючи артикуляцію, рухи губами. Слід пам'ятати, що гучний голос (звук) викликає больові відчуття у дітей з порушенням слуху, тому в жодному разі не можна кричати;

– домагайтесь правильної вимови дитиною слів, фраз. Помилки у вимові не залишайте невідрізненими;

– забезпечте подачу інформації, завдань на електронних носіях;

– оволодіння вчителем і однокласниками альтернативними системами спілкування, якими користується дитина з порушеннями слуху (жестовою мовою, дактилем) є бажаним;

– не забувайте про засоби безпеки в надзвичайних ситуаціях в класі та школі для цієї групи дітей [9].

Таким чином, вчителі мають знати особливості учнів з порушеннями слуху, володіти певними

технологіями та спеціальними прийомами роботи з ними, і пам'ятати, що основну роль у адаптації дітей до життя в колективі школи і класу відіграють саме педагоги.

Висновки. Отже, розкриті нами завдання, особливості організації інклюзивного навчання дітей з порушеннями слуху, напрямки, за якими проводяться корекційно-розвиткові заняття, та надані рекомендації вчителям щодо навчання дітей означеної категорії, сприятимуть створенню підґрунтя для їх успішної адаптації в освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти та досягненню позитивного навчально-корекційного результату.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Литовченко С. В. Дитина з порушенням слуху. Харків : Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 56 с.

2. Мороз Б. С. Кохлеарна імплантація. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі : наук.- метод. зб.: Вип. 6. Київ, 2005. 398 с.

3. Мотуз Т. В., Пасічник Л. В., Баранець Я. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в інклюзивному середовищі закладу освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 2, 2021. С. 172-181.

4. Навчання дітей із порушеннями слуху : навч.-метод. посіб. / С. В. Кульбіда та ін. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 216 с.

5. Олєфір Н. В. Використання комп'ютерної корекційно-навчальної програми «Живий звук» у процесі роботи над формуванням вимови та розвитком слухового сприймання у дітей з порушенням слуху. *Trends of development modern science and practice* : зб. матеріалів ІХ Міжнар. наук.-практ. конф., м. Стокгольм, Швеція, 16-19 листоп. 2021 р. Стокгольм, Швеція, 2021. С. 382-386.

6. Олєфір Н. В. Особливості корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями слуху. *Innovative areas of solving problems of science and practice* : зб. матеріалів VII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Осло, Норвегія, 08-11 лист. 2022 р. Осло, Норвегія, 2022. С. 427-429.

7. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 р. № 957 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-p#Text> (дата звернення: 20.03.2023).

8. Про організацію корекційно-розвиткової роботи з дітьми з порушеннями слуху, які навчаються у загальноосвітніх навчальних закладах : лист Міністерства освіти і науки України від 19.09.2017 р. № 1/11 – 9320. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-organizaciyu-korekciyno-rozvitkovoyi-robotiz-ditmi-iz-porushennyami-sluhu-yaki-navchayutsya-u-zagalnoosvitnih-navchalnih-zakladah> (дата звернення: 21.03.2023).

9. Рекомендації вчителям, які навчають дітей з порушенням слуху. Дніпро : ДОМРЦ, 2020. URL: <https://irc-netushyn.miskrada.org.ua/news/13-45-59-29-10-2020/> (дата звернення: 22.03.2023).

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTI МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ТА ВИХОВНОЇ РОБОТИ

FORMATION OF PROFESSIONAL ORIENTATION OF FUTURE SPECIAL TEACHERS BY MEANS OF PEDAGOGICAL DISCIPLINES AND EDUCATIONAL WORK

Спеціальна освіта на сучасному етапі потребує змін щодо професійної підготовки фахівців у напрямі посилення її компетентнісної орієнтації в різних аспектах. У статті висвітлено проблему формування професійної спрямованості майбутніх спеціальних педагогів в умовах освітнього процесу. Метою статті є аналіз проблеми формування професійної спрямованості майбутніх спеціальних педагогів засобами викладання педагогічних дисциплін та проведення виховної роботи.

Виявлено, що професійна спрямованість спеціального педагога передбачає володіння низкою професійних якостей, серед яких: соціальна активність, настанова на формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості дитини; високий рівень професійної мотивації, особистісне усвідомлення педагогічних цілей і завдань; адекватна самооцінка та рівень домагань, гуманістична спрямованість особистості. Професія спеціального педагога гармонійно поєднує медичні, педагогічні та психологічні знання, вміння і навички. Вона тісно переплітається з різними видами «не педагогічної» діяльності: соціально-педагогічної, реабілітаційної, консультативно-діагностичної, психотерапевтичної, корекційної. В комплексі вони сприяють інтеграції дитини з особливими освітніми потребами в життя суспільства засобами спеціальної освіти та інклюзивного навчання.

На основі аналізу досвіду викладання педагогічних дисциплін та проведення виховної роботи на спеціальності 016. Спеціальна освіта у професійно-спрямованому контексті, виявлено їх цілі, основні етапи, змістові та організаційні особливості застосування. Розглянуто можливості використання різних форм навчальної діяльності при вивченні педагогічних дисциплін та видів виховної і профорієнтаційної роботи як потужних засобів формування професійної спрямованості майбутніх спеціальних педагогів на етапі їх підготовки в університеті.

Ключові слова: професійна спрямованість, спеціальні педагоги, засоби формування про-

фесійної спрямованості, педагогічні дисципліни, виховна робота.

Special education at the current stage needs changes in the professional training of specialists in the direction of strengthening its competence orientation in various aspects. The article highlights the problem of forming the professional orientation of future special teachers in the conditions of the educational process. The purpose of the article is to analyze the problems of forming the professional orientation of future special teachers when teaching pedagogical disciplines and conducting educational work.

It was revealed that the professional orientation of a special teacher involves the possession of a number of professional qualities, including: social activity, guidance on the formation of a comprehensively and harmoniously developed child's personality; high level of professional motivation, personal awareness of pedagogical goals and tasks; adequate self-esteem and level of harassment, humanistic orientation of the individual. The profession of a special teacher harmoniously combines medical, pedagogical and psychological knowledge, skills and abilities. It is closely intertwined with various types of "non-pedagogical" activity: socio-pedagogical, rehabilitation, consultative-diagnostic, psychotherapeutic, correctional. Together, they contribute to the integration of a child with special educational needs into the life of society by means of special education and inclusive education.

Based on the analysis of the experience of teaching pedagogical disciplines and carrying out educational work in specialty 016. Special education in a professionally oriented context, their goals, main stages, content, and organizational features of an application are revealed. The possibilities of using various forms of educational activity in the study of pedagogical disciplines and types of educational and vocational guidance work as powerful means of forming the professional orientation of future special teachers at the stage of their training at the university are considered.

Key words: professional orientation, special teachers, means of formation of professional orientation, pedagogical disciplines, educational work.

УДК 376-056.26

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.22>

Середа І.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри спеціальної освіти
Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського

Стельмах Н.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри спеціальної освіти
Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського

Постановка проблеми. Модернізація вітчизняної системи спеціальної освіти, зокрема, її гуманізація, деінституалізація, активне впровадження інклюзивних форм і методів актуалізують проблему реалізації компетентнісно зорієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців з урахуванням сучасних освітніх викликів. Це зумовлює необхідність пошуку ефективних засобів формування професійної спрямованості фахівців спеціальної освіти, зокрема, вчителів-логопедів, шляхом вивчення педагогічних дисциплін та організації виховної роботи.

Аналіз останніх досліджень. Різні аспекти підготовки спеціального педагога в сучасних умовах проаналізовано у дослідженнях багатьох вітчизняних учених, серед яких: В. Бондар, С. Конопляста, С. Миронова, О. Нагорна, Н. Савінова, В. Синьов, В. Тарасун, М. Шеремет та ін. Професійну підготовку педагога на основі стандарту компетентності досліджували А. Михайличенко, В. Аніщенко, І. Драч та ін. Особливості формування деонтологічної культури педагога, включаючи і його професійну спрямованість, розглядали М. Васильєва, В. Кравцов, С. Хлестова, Ю. Максимів, С. Чупахіна та ін.

Проте поки що залишається недостатньо висвітленими особливості формування професійної спрямованості майбутніх спеціальних педагогів засобами педагогічних дисциплін та виховної роботи.

Метою статті є аналіз проблеми формування професійної спрямованості майбутніх спеціальних педагогів засобами викладання педагогічних дисциплін та проведення виховної роботи.

Виклад основного матеріалу. Професійна спрямованість, передусім, її мотиваційно-ціннісна складова, відіграє важливу роль у формуванні сучасного спеціального педагога. Адже саме мотивація забезпечує до 50 % (а іноді й більше) успіху в будь-якій справі, передусім, у професійній діяльності. Немотивована діяльність не може бути якісною та ефективною. У той же час є суттєва різниця в тому, що приваблює студентів у майбутній професії спеціального педагога: фінансова стабільність, скорочений робочий день, тривала відпустка або ж любов до дітей, бажання гармонізувати їх розвиток, стати професіоналом у цій сфері тощо.

Зміст професійної готовності спеціального педагога традиційно відображається у його *професіограмі*, тобто ідеальній моделі, певному еталоні, в якому визначені основні якості особистості педагога, а також знання, вміння та навички, необхідні для якісного виконання ним основних професійних функцій.

Вона представлена 3-ма взаємопов'язаними складовими:

- загальногромадянські (загальнолюдські) якості,
- якості, які визначають специфіку педагогічної професії,
- спеціальні знання, вміння та навички [3].

Не зупиняючись детально на кожній складовій, окреслимо лише деякі важливі аспекти стосовно нашої теми.

Професійна спрямованість спеціального педагога передбачає володіння певними професійними якостями, серед яких: соціальна активність, настанова на формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості дитини; високий рівень професійної мотивації, особистісне усвідомлення педагогічних цілей і завдань; адекватна самооцінка та рівень домагань, гуманістична спрямованість особистості [2].

Професія спеціального педагога гармонійно поєднує медичні, педагогічні та психологічні знання, вміння і навички. Вона тісно переплітається з різними видами «не педагогічної» діяльності в її класичному розумінні, а саме: соціально-педагогічної, реабілітаційної, консультативно-діагностичної, психотерапевтичної, власне корекційної та ін. Всі вони в комплексі забезпечують реалізацію основної мети – сприяють інтеграції дитини з особливими освітніми потребами в життя суспільства засобами спеціальної освіти та інклюзивного навчання.

Важливо усвідомлювати, що професія спеціального педагога належить до особливо складних категорій праці. В першу чергу, спеціальний педагог – це людина, не байдужа до чужих проблем. Такий фахівець повинен завжди проявляти чуйність, ввічливість, толерантність, терплячість, максимальну коректність та обережність у спілкуванні з особливими дітьми та їх сім'ями [1; 4].

Формування професійної спрямованості майбутнього спеціального педагога в різних її аспектах забезпечується відповідним наповненням змісту педагогічних дисциплін у поєднанні з вибором відповідних форм, методів і засобів навчання. Така цілеспрямована діяльність починається вже з 1-2 курсу, передусім у процесі вивчення дисциплін: «Спеціальна педагогіка (порівняльна)», «Педагогічна деонтологія, риторика, культура мовлення корекційного педагога», «Інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку», «Спеціальна педагогіка з основами спеціальної дидактики» та ін. І далі поглиблюється при вивченні спеціальних фахових дисциплін.

Наприклад, в курсі «Педагогічна деонтологія» студенти ознайомлюються з документами, навчальними відео та іншими матеріалами, які допомагають сформувати уявлення про деонтологічні принципи педагогічної діяльності, академічну доброчесність, педагогічний такт і т. п. З метою більш глибокого усвідомлення основ педагогічної діяльності та формування професійної спрямованості на 1 курсі студенти виконують такі завдання:

- пишуть есе з теми «Моє педагогічне кредо»;
- створюють буклет «Етичний кодекс корекційного педагога»;
- готують презентацію «Принципи педагогічного такту» (з прикладами та ілюстраціями);
- створюють колаж (фото, малюнки, аплікації) з теми «Спілкування і мовлення як професійні інструменти корекційного педагога»;
- розробляють пам'ятку «Правила ділового етикету для педагога» та ін.

Роботи обов'язково представляються в групі, аналізуються й обговорюються, визначаються найбільш вдалі варіанти.

На 2 курсі вивчення дисципліни «Спеціальна педагогіка з основами спеціальної дидактики» починається з мотиваційного творчого есе «Спеціальна освіта і моє місце в ній». Наведемо деякі уривки з творчих робіт студентів:

«...після закінчення школи я не знала, яким шляхом мені йти. І я вирішила обрати шлях добра і допомоги. А саме вступила на кафедру «Спеціальної освіти» МНУ ім. В.О. Сухомлинського. З цього моменту я зрозуміла, що буду приносити користь іншим» (Світлана О.).

«...люди, які мають освіту в цій галузі, надзвичайно важливі для суспільства. Це логопеди, дефектологи, асистенти вчителів, спеціальні

психологи... Це люди, які допомагають всім, «хто не вимовляє звук р» і не тільки, всім, кому потрібно трішки більше допомоги і підтримки, ніж іншим» (Катерина І.).

«...на цей шлях стають люди в великими серцями, які готові віддати частинку своєї душі кожному, хто цього потребує. Це люди з великої літери Л...» (Ксенія К.).

«Обираючи майбутню професію, я точно знала, що спеціальна освіта – це те, що мені до душі. Навчаючись у Миколаївському національному університеті на спеціальності «Спеціальна освіта» я ще раз в цьому переконалась. На парах ми детально розглядаємо принципи та методи роботи з дітьми, які мають особливі потреби, щоб у майбутньому стати висококваліфікованими спеціалістами в цій сфері» (Ольга С.).

«Моя професія дозволяє відчувати себе чарівником – дарувати дітям і їх батькам свого роду «зцілення». Логопед – це не просто людина, яка вчить дитину правильно говорити, він розширює межі світу перед нею,... робить більш упевненою у собі, вчить не відступати перед труднощами...» (Ірина Т.).

«...змінилися покоління, але, на жаль, не змінилося ставлення до особливих дітей. Перекладати відповідальність на когось я не маю права, в моїх силах лише змінити світ навколо себе. І нехай цей світ – тільки моя родина та моє оточення, але я можу зробити так, щоб змінилося їх ставлення до дітей з особливими потребами, а це вже щось. Можливо, всі разом ми запустимо ланцюг великих змін» (Анастасія М.).

«Я прагну не змінити особливу дитину, а змінити ставлення до неї. Дитину потрібно любити і підтримувати, їй необхідна наша допомога та відкрите серце. Ми можемо навчити, пояснити, ввести дитину у цей великий і захоплюючий світ. І яким цей світ стане для дитини, залежить тільки від нас» (Катерина П.).

Для поглиблення професійної спрямованості у подальшій роботі студенти розробляють, наприклад, план-сценарій проведення етичної бесіди «Допомагаючи іншим – допомагаєш собі» (особливі діти) для дітей різного віку.

На 3 курсі студенти з метою практичного застосування здобутих знань створюють різноманітні буклети-пам'ятки для вчителів і батьків, наприклад: «Особливості роботи з дітьми-логопатами», «Поради щодо профілактики і корекції порушень зору у дітей», «Профілактика сколіозу та інших порушень опорно-рухового апарату у дітей» та ін. Готують сценарії та представляють фрагменти профілактичних бесід із батьками та виховних заходів з учнями з проблем корекції важковиховуваності.

На більш пізніх етапах навчання (в магістратурі), зокрема, в курсі «Самовиховання і саморегуляція особистості» магістранти складають ідеальну

з їхньої т.з. модель спеціального педагога, створюють свій особистісно-професійний автопортрет з урахуванням даних самодослідження та самоаналізу власного професійного досвіду, а також розробляють програму подальшого особистісно-професійного розвитку.

Наведемо фрагмент особистісно-професійної програми магістра, нині вже випускника нашої спеціальності, який представив модель свого розвитку в вигляді символічного багатоповерхового будинку.

«...Щоб розповісти про мої плани на майбутнє, я пропоную уявити символічний багатоповерховий будинок. Перший поверх займає здобуття вищої освіти. Я навчаюся на психолого-педагогічному факультеті і вважаю, що прогрес суспільства надалі залежатиме від усебічного використання психічних можливостей людини, які до сьогоднішнього дня розкриті ще дуже мало.

Другий поверх мого «будинку планів» поділяється на дві частини: у правій, наприклад, розташована перспективна та цікава робота у галузі практичної психології, а у лівій - власна родина, де я міг би щасливо реалізуватись. І хоч обидві мають між собою функціональні та архітектурні розбіжності, але вони гармонійно сполучаються між собою. Тому на цьому поверсі затишно мені і моїм рідним.

Є у моєму будинку ще й третій поверх. Одержавши певний міцний досвід у роботі, я хочу поглибити свої знання з фаху, а тому навчатися та одержати ще одну суміжну спеціальність. Це б дало мені змогу стати більш досконалим фахівцем і, можливо, згодом приступити до наукової праці з психології...

Тож нехай сходинки цього «будинку мрій» ведуть мене до головного у моїх планах - бути самодостатньою особистістю!» (Вадим Г.)

Важливу роль у формуванні професійної спрямованості майбутніх спеціальних педагогів відіграють творчі конкурси професійного спрямування.

Вони: 1) поєднують теоретичні знання, практичні вміння та власне усвідомлення майбутньої професії в інтегрованих продуктах творчої діяльності; 2) актуалізують мотиваційно-ціннісну складову професійної діяльності; 3) дозволяють застосувати отримані знання в практично-творчому аспекті. Традиційно такі конкурси проводяться на завершальному етапі вивчення курсу в цілому або окремих його частин.

Наприклад, курс «Педагогічна деонтологія, риторика, культура мовлення спеціального педагога» завершується проведенням конкурсу ораторської майстерності. *Мета:* осмислити сутність обраної морально-етичної проблеми, підготувати промову та виступити з нею, дотримуючись правил і вимог риторики. Він формує вміння грамотно висловлювати і доводити свої думки, аргументувати,

дотримуватись вимог культури мовлення, артикуляційної та інтонаційної виразності.

Курс «Спеціальна педагогіка» на 2-му курсі – конкурсом «Візитівка спеціальності». *Мета:* осмислити сутність і призначення майбутньої спеціальності, її переваг і труднощів та творчо представити це в одній з обраних форм: відеоролик, презентація, газета, буклет, поетичне представлення, гумористична або казкова форма та ін. На 3-му – конкурсом соціальної реклами «НІ – девіантній поведінці!». *Мета:* осмислити сутність проблеми важковиховуваності та девіацій поведінки дітей і підлітків, важливість превентивної роботи в цьому напрямі; творчо представити своє бачення первинної профілактики певного виду девіантної поведінки в одній з обраних форм.

Подібні заходи є важливою складовою професійного виховання майбутніх спеціальних педагогів. Кращі студентські напрацювання використовуються в профорієнтаційній роботі, розміщуються на сайті факультету, в YouTube, поширюються в соціальних мережах «Facebook» та «Instagram».

Виховна робота кафедри спеціальної освіти здійснюється переважно в 3-х основних аспектах:

- профорієнтаційна складова;
- поглиблення професійного спрямування майбутніх фахівців;
- волонтерська діяльність.

Як свідчить понад 10-літній досвід розвитку спеціальності 016 Спеціальна освіта, саме таке поєднання забезпечує найбільш ефективну інтеграцію змісту навчання, професійної мотивації та практичної їх реалізації, починаючи вже з ранніх етапів навчання.

Волонтерська діяльність, як один із видів педагогічної практики і як виховна діяльність за власним вибором студентів максимально поглиблює мотиваційно-ціннісний аспект обраної професії, знайомить з конкретними умовами праці, розвиває необхідні практичні вміння та навички.

Колектив кафедри використовує різноманітні сучасні форми профорієнтаційної роботи: виховні заходи, конкурси, виготовлення і поширення рекламної продукції (сіті-лайти, буклети, рекламні ролики тощо), публікації в ЗМІ та соціальних мережах.

Висновки. Таким чином, оволодіння професією спеціального педагога – складний і достатньо тривалий процес, який охоплює кілька основних етапів професійного розвитку фахівця. Протягом кожного з них змінюються його професійні та життєві плани, відбувається перебудова структури особистості, визначається провідна діяльність, узгоджена з соціальною ситуацією.

Тому вважаємо особливо важливим добирати саме такі засоби навчально-виховної роботи, які б максимально сприяли самоусвідомленню студентами себе як майбутніх спеціальних педагогів, а також формували у них глибоку особистісно-ціннісну спрямованість майбутньої професійної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Васильєва М. П. Деонтологічний компонент підготовки сучасного педагога в умовах вищого навчального закладу. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*, 2011. № 2. С. 168-177.
2. Компетентнісно зорієнтована професійна підготовка майбутніх фахівців спеціальної та інклюзивної освіти : монографія / Н. В. Савінова, І. В. Середа, В.А. Кисличенко та ін. Миколаїв : видавець Румянцева Г. В., 2022. 188 с.
3. Корекційно-виховна діяльність педагога у сучасних закладах освіти: Монографія / Н. В. Савінова, І. В. Середа, Н. В. Стельмах. Миколаїв : Іліон, 2019. 190 с.
4. Максимів Ю., Чупаха С. Особливості становлення особистісно-професійних якостей майбутніх учителів-логопедів. *Освітній простір України*, 2018. № 13. С. 66-76.
5. Савінова Н. В., Середа І. В., Берегова М. І. Технології виховної роботи в інклюзивному середовищі. Навч.-метод. посібник. Миколаїв: Іліон, 2022. 195 с.
6. Sereda I. V. Blended learning implementation during training the teachers of special education in the conditions of quarantine. *Information Technologies and Learning Tools*, 2022. 88(2), 239–254. <https://doi.org/10.33407/itlt.v88i2.4532>
7. Шеремет М. К. Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі, *Логопедія*, 2011. № 1. С. 3–5.

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ВЕКТОРИ СПОРТИВНОГО ВІДБОРУ БОРЦІВ MODERN PEDAGOGICAL VECTORS OF WRESTLERS SPORTS SELECTION

У статті ретельно розглянуто актуальність, зміст, мету, завдання психолого-педагогічного спортивного відбору борців. Зокрема, відзначено, що незважаючи на наявність значної кількості науково-методичних досліджень щодо педагогічних векторів спортивного відбору борців, виникає необхідність розробки методики спеціалізації юних спортсменів, дослідження динаміки розвитку фізичних якостей, починаючи з етапу попередньої підготовки. Детальну увагу при цьому слід приділяти якостям, які визначають успіх у обраному виді спорту, формуванню стійкої мотивації до подальших занять спортивною боротьбою. Мета роботи полягала у наданні характеристики вдосконаленню тренувального процесу юних борців на етапі початкової підготовки на базі цілеспрямованого розвитку швидкісно-силових якостей та координаційних здібностей з урахуванням методичних аспектів спортивної орієнтації. Важливого значення надавали паралельному теоретичному обґрунтуванню системи психолого-педагогічного забезпечення стійкого інтересу борців-початківців до навчально-тренувального процесу, який сприяє досягненню успіху в спортивній діяльності. ґрунтовно охарактеризовано етапи відбору борців, розкрито три взаємообумовлені компоненти відбору спортсменів, як розділи роботи тренера з боротьби. На основі структурно-логічного аналізу літературних джерел й узагальнення власного досвіду доведено, що зміст та спрямованість початкової підготовки до занять боротьбою повинні відповідати віку, етапу тренування, рівню підготовленості спортсменів. Узгоджене раціональне використання різних засобів та методів тренувальної та змагальної діяльності сприяє підтриманню інтересу до спортивної діяльності. Не виявлено стрункої логічності під час планування виховної роботи зі спортсменами у зв'язку з переходом з одного етапу спортивної підготовки в інший. Встановлено, що інтелектуальна сфера спортсменів знаходиться на середньому та середньому рівнях розвитку; пізнавальні інтереси дуже вузькі, переважучим є інтерес до фізичної культури та спорту; переважають сильні та енергійні типи.

Ключові слова: спортивна боротьба, поглиблена підготовка, засоби швидкісно-силової та координаційної спрямованості, спортивна діяльність, навчально-трену-

вальний процес, мотиваційна сфера, дитяча психіка.

The article thoroughly examines the relevance, content, purpose, tasks of psychological and pedagogical wrestlers' sports selection. In particular, it is noted that despite the availability of a significant number of scientific and methodological studies on the pedagogical vectors of wrestlers' sports selection, there is a need to develop a methodology for specializing young athletes, studying the dynamics of physical qualities' development starting from the stage of preliminary training. At the same time, detailed attention should be paid to the qualities that determine success in the chosen sport, the formation of a stable motivation for further training in wrestling. The purpose of the work was to give characteristics to the improvement of the training process of young wrestlers at the stage of initial training, based on the targeted development of high-speed and power qualities and coordination abilities, taking into account the methodological aspects of sports orientation. Important attention was paid to the parallel theoretical substantiation of the system of psychological and pedagogical support of the sustainable interest of amateur wrestlers in the educational and training process, which contributes to the achievement of success in sports activities. The stages of wrestlers' selection were thoroughly characterized, and three interrelated components of athletes' selection as sections of the wrestling coach's work were revealed. Based on structural and logical analysis of literary sources and generalization of our own experience it is proven that the content and orientation of initial preparation for wrestling should correspond to the age, stage of training, and level of athletes' fitness. The coordinated and rational use of various means and methods of training and competitive activity helps to maintain interest in sports activities. There is no coherent logic in the planning of educational work with athletes in connection with the transition from one stage of sports training to another. It has been established that the intellectual sphere of athletes is at a mediocre and average level of development; their cognitive interests are very narrow, with a predominant interest in physical culture and sports; strong and energetic types are predominant.

Key words: sports wrestling, in-depth training, means of high-speed power and coordination orientation, sports activity, educational and training process, motivational sphere, children's psyche.

УДК 796.011.2:796.8:796.015:159.94
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.23>

Абдуллаєв А.К.,

ст. викладач кафедри фізичного виховання і спорту
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного, м. Запоріжжя

Христова Т.Є.,

докт. біол. наук,
професор кафедри теорії і методики фізичного виховання та спортивних дисциплін
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя

Ребар І.В.,

ст. викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання та спортивних дисциплін
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, м. Запоріжжя

Нестеров О.С.,

ст. викладач кафедри фізичного виховання і спорту
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного, м. Запоріжжя

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Магістральні лінії подальшого підвищення рівня спортивних досягнень у більшості видів спорту обумовлені не лише пошуком нових методів та методичних прийомів тренувального процесу та відбору, але перш за все, широким залученням дитячого населення до активних занять

спортом з метою подальшої спортивної орієнтації та спеціалізації [3, с. 36]. В турбулентні часи сьогодення одним з пріоритетних викликів спортивної боротьби є детальна розробка й обґрунтування ефективної адекватної системи багаторічної підготовки та формування перспективного спортивного резерву [15, с. 44; 16, с. 47]. Серед різноманіття

чинників, які визначають можливість досягнення найвищих спортивних досягнень у боротьбі, провідне значення має побудова, дизайн та зміст навчально-тренувального процесу початкового етапу спортивної спеціалізації [5, с. 65; 9, с. 84].

У сучасний період розвитку спортивної діяльності виявлено комплекс тенденцій розвитку спорту вищих досягнень. Становлення та формування дитячого, юнацького та масового спорту в Україні залишається справою державної ваги. Насамперед, це стосується прискореної професіоналізації та комерціалізації спорту. Ці тенденції обумовлюють значні транспарентні зміни у всіх структурних утвореннях загальної системи спортивної підготовки [6, с. 73; 11, с. 126]. Розширився міжнародний спортивний календар, змінилися погляди фахівців на періодизацію тренувань, організацію психолого-педагогічної підготовки, відбір перспективних спортсменів, централізовану підготовку команди тощо [12, с. 66; 13, с. 64]. Незважаючи на складні умови фінансування фізичної культури та спорту, поширення науково-практичних розробок, широке розповсюдження оздоровлення населення, підвищення спортивної майстерності у дитячо-юнацькому віці займає одне з провідних місць.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У більшості наукових джерел, які висвітлюють зазначену проблему, наголошується, що підготовка борців-початківців передбачає короткочасні цілі, спрямовані на досягнення швидких результатів під час перших стартів. Такий підхід до побудови навчально-тренувального процесу призводить до підвищеного травматизму, форсуванню процесу підготовки юних спортсменів, недостатньому обліку вікових особливостей, що значно знижує інтерес до спортивної діяльності. В зв'язку з вказаними обставинами, досить показовими є думки відомих фахівців з боротьби: А.К. Абдуллаєва, І.В. Ребар [1], В.О. Андрійцева [2], С.В. Латишева [4], Р.В. Первачука [7], А.І. Пістун [8], Є.В. Ручки [10], В.В. Яременка [14]. Вони наголошують, що в практиці цього виду спорту тренери намагаються вивести своїх вихованців на міжнародний рівень ще в юнацькі роки, форсуючи їхню підготовку та ігноруючи нагальну необхідність у впровадженні психолого-педагогічної поглибленої підготовки. Такий підхід забезпечує юним спортсменам лише тимчасовий успіх та обумовлює в подальшому різке зниження спортивних результатів під час переходу з юнацького до дорослого спорту.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, виникає необхідність розробки методик підготовки юних спортсменів, дослідження динаміки розвитку фізичних якостей, починаючи з етапу попередньої підготовки. Детальну увагу при цьому слід приділяти якостям, які визначають успіх у обраному виді спорту, формуванню стійкої мотивації до подальших занять боротьбою.

Об'єкт дослідження – тренувальна та змагальна діяльність юних борців на етапі початкової підготовки з метою подальшої орієнтації до різних видів боротьби; потребово-мотиваційна сфера борців-початківців.

На підставі вищезазначеного, **мета роботи** полягала у наданні характеристики вдосконаленню тренувального процесу юних борців на етапі початкової підготовки на базі цілеспрямованого розвитку швидко-силових якостей та координаційних здібностей з урахуванням методичних аспектів спортивної орієнтації. Важливого значення надавали паралельному теоретичному обґрунтуванню системи психолого-педагогічного забезпечення стійкого інтересу борців-початківців до навчально-тренувального процесу, який сприяє досягненню успіху в спортивній діяльності.

Завдання дослідження передбачали: виявлення комплексу ознак, які можуть слугувати індикаторами майбутніх успіхів у спортивній боротьбі, підвищення ефективності роботи з юними спортсменами, адекватного відбору перспективних молодих борців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спортивну боротьбу останнім часом позиціонують як один з унікальних видів спорту, який обумовлює гармонійний розвиток молодого покоління. Цим видом спортивної діяльності можна займатися від раннього дитинства до похилого віку. Широко розповсюджена мережа ДЮСШ, СДЮСШОР, спортивних секцій обумовлює здійснення підготовки спортивного резерву та забезпечує масовий характер занять боротьбою.

У спортивній спеціалізації юних борців відмічається таке становище, коли програмний матеріал, підходи до відбору та орієнтації спортсменів, методика тренування та навчання були перенесені з дорослого контингенту атлетів на юнаків та дітей. За таких умов рання спеціалізація набула низку недоліків, які пов'язані з недооцінюванням специфічних особливостей дитячої психіки та притаманних дітям форм життєдіяльності.

Вагомого значення у відборі спортсменів як окремого розділу роботи тренера з боротьби надається трьом взаємообумовленим та в той же час відносно самостійним векторам, а саме:

– спортивна орієнтація (вихідний етап відбору дітей) з метою з'ясування їх потенційних здібностей до певних видів спорту (зокрема, до конкретного виду боротьби). На цьому етапі проводиться визначення ідеального типу борця – моделі олімпійського чемпіона, його провідним завданням є прогнозування темпів приросту спортивних досягнень. Далі відбувається класифікація відібраних дітей з розподілом на обдарованих та необдарованих спортсменів;

– узгоджене комплектування особистого складу збірних команд;

– спортивний відбір (добір найкращих кандидатів у збірні команди).

У синергічному процесі відбору спортсменів впродовж багаторічної підготовки виокремлюють чотири головні етапи.

1. Етап попереднього відбору. На цій стадії встановлюється доцільність вибору дитиною виду спорту на основі врахування її морфофункціональних та психічних здібностей.

2. Етап поглибленої перевірки відповідності відібраного контингенту спортсменів-початківців вимогам, які ставляться до успішної спеціалізації в обраному виді спорту.

3. Етап спортивної орієнтації передбачає поглиблену спортивну спеціалізацію кожного юного атлета.

4. Етап відбору до збірних команд області, товариств, країни, тобто спортивний відбір – це безперервний процес, який охоплює всю багаторічну підготовку атлета.

Більшість фахівців з силових видів спорту наголошують, що початкову підготовку зі спортивної боротьби доцільно розглядати лише як підготовчий етап до спорту вищих досягнень. Узагальнений структурно-логічний аналіз статистичних даних свідчить, що до спорту вищих досягнень потрапляє обмежений відсоток спортсменів.

Висока плінність на вихідному етапі підготовки доводить, що для багатьох юних борців спортивна кар'єра добирає кінця, так і не розпочавшись. Ці факти свідчать про те, що даному етапу не приділяється самостійного значення для розвитку юних спортсменів, а також не всі тренери враховують закономірності формування мотивації до спортивної діяльності.

Однією зі специфічних особливостей етапу початкової підготовки слід вважати дифузність інтересів до різних видів спорту. В цих умовах часто вибір виду спорту обумовлений зовнішніми обставинами: природними чинниками, близькістю спортивної бази, демонстрацією через мережу інтернет важливих і цікавих змагань, наслідування за старшим товаришем тощо. Внаслідок цього діти починають займатися одним видом спорту, а потім – іншим, тобто здійснюють пошук себе «методом проб та помилок».

Відсутність грамотного планування навчально-тренувального процесу на етапі початкової підготовки призводить до передчасного завершення кар'єри, тому що тренери та спортсмени намагаються отримати найвищий результат як можна швидше, не розуміючи, що шлях до нього довгий і часом тернистий. Тому тренерам необхідно постійно звертати увагу на специфічні особливості навчально-тренувальної роботи зі спортсменами-початківцями, що забезпечить збереження контингенту юних борців.

Висновки. Отже, сучасний відбір юних борців здійснюється на основі врахування рухового

потенціалу, адекватного розвитку фізичних якостей, вдосконалення функціональних можливостей організму спортсмена, засвоєння нових рухових навичок, здатності до перенесення високих тренувальних навантажень, психічної стійкості борця на змаганнях.

На основі проведеного дослідження можна зробити такі висновки.

1. Зміст та спрямованість початкової підготовки до занять боротьбою повинні відповідати віку, етапу тренування, рівню підготовленості спортсменів. Узгоджене раціональне використання різних засобів та методів тренувальної та змагальної діяльності сприяє підтриманню інтересу до спортивної діяльності.

2. Не виявлено стрункої логічності під час планування виховної роботи зі спортсменами у зв'язку з переходом з одного етапу спортивної підготовки в інший.

3. Інтелектуальна сфера спортсменів-початківців знаходиться на посередньому та середньому рівнях розвитку; пізнавальні інтереси дуже вузькі, превалюючим є інтерес до фізичної культури та спорту; переважають сильні та енергійні типи.

Перспективи подальших досліджень в цьому ракурсі передбачають розробку та імплементацію сучасних технологій спортивного відбору та підготовки борців груп спортивного вдосконалення, що сприятиме значному підвищенню результативності спортсменів на відповідальних змаганнях.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Абдуллаєв А.К., Ребар І.В. Теорія і методика вільної боротьби: навч.-метод. посіб. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. 299 с.
2. Андрійцев В.О. Удосконалення техніко-тактичних дій борців вільного стилю на етапі спеціалізованої базової підготовки: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.01. Київ, 2016. 20 с.
3. Костюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації: навч. посіб. Вінниця: Планер, 2007. 273 с.
4. Латишев С.В. Науково-методичні основи індивідуалізації підготовки борців: автореф. дис. ... доктора наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.01. Київ, 2014. 37 с.
5. Лукіна О.В. Фізичний розвиток і фізична підготовленість борців греко-римського стилю на етапі спеціалізованої базової підготовки. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2019. № 2. С. 64-73.
6. Павленко В.О., Насонкіна Е.Ю., Павленко Є.Є. Сучасні технології підготовки в обраному виді спорту: підруч. Харків: Харківська державна академія фізичної культури, 2020. 550 с.
7. Первачук Р.В. Удосконалення фізичної підготовки кваліфікованих борців вільного стилю з використанням спрямованого впливу на системи енергозабезпечення: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.01. Львів, 2016. 19 с.
8. Пістун А.І. Спортивна боротьба: навч. посіб. Львів: Тріада плюс, 2008. 864 с.

9. Подрігало О.О., Подрігало Л.В., Сокіл К.М. Використання методик прогнозу в моніторингу стану юних спортсменів. *Охорона здоров'я дітей та підлітків: український міжвідомчий збірник*. 2019. № 2 (28). С. 84-85.

10. Ручка Є.В. Удосконалення методики підготовки юних борців вільного стилю. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2016. Вип. 10. С. 104-108.

11. Сергієнко Л.П. Відбір у різні види спорту: підруч. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2010. 784 с.

12. Христова Т.Є. Ефективність спортивної діяльності борців вільного стилю під впливом комплексної психологічної підготовки. *Актуальні проблеми розвитку службово-прикладних, традиційних та східних одноборств: зб. наук. праць за матеріалами*

XV Міжнар. наук.-метод. конф. (м. Харків, 30 листоп. 2021 р.). Харків, 2021. С. 65-68.

13. Шкробтій Ю.М. Управління тренувальними і змагальними навантаженнями спортсменів високого класу. Київ: Олімп. література, 2005. 257 с.

14. Яременко В.В. Формування техніки атаквальних рухових дій борців вільного стилю на етапі попередньої базової підготовки: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.01. Дніпропетровськ, 2014. 19 с.

15. Johnson J.A., Kang H.J. Hapkido research trends: a review. *Ido Movement for Culture. Journal of Martial Arts Anthropology*. 2018. Vol. 18. № 3. P. 42-50.

16. Sazonov V.V. Peculiar aspects of qualified wrestlers' special workability and supreme nervous system functioning at special training stage of preparatory period. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2017. Vol. 21. № 1. P. 46-50.

MILITARY SPECIALISTS' RESPONSIBLE ATTITUDE FORMATION TO THEIR PROFESSIONAL ACTIVITIES

ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

The article deals with the military specialists' responsible attitude formation to their professional activities. The authors carry out a theoretical analysis of the concepts of "attitude" and "responsibility". At the same time, a number of approaches of various knowledge fields representatives to the interpretation of the mentioned phenomena are taken into account, in particular, philosophers, lawyers, sociologists, psychologists. Based on the analysis, the authors present their own understanding of "military specialists' responsible attitude to their professional activities" as an individual's attitude to what that constitutes the conditions of this activity, as an awareness of personal and professional duty, which foresees integration into the process of realizing professional functions, moral, spiritual, socio - psychological and psychophysiological qualities.

It is about the importance of military specialists' responsible attitude formation to their professional activities as one of the military education directions, since responsible attitude to the work is a system component of the main basic categories of military specialists' professional activities.

The authors note that the military specialist's responsibility can be revealed in professional activity as a responsible action constant repeat that performed on the basis of professional duty and requirements awareness for the profession; in these requirements perception as the one's educational activity motivation; in certain actions related to the official duties performance; in assessing of educational activities significance as a basis for high efficiency and future professional activities effectiveness.

The authors' attention is drawn to the factors affecting the process of military specialists' responsible attitude formation to their professional activities. In particular, the basis of military specialists' responsible attitude formation to their professional activities is thorough professional knowledge, awareness of their importance for solving practical tasks, a sense of professional identity, and support for the military serviceman image.

It is noted that the military specialists' responsible attitude to their professional activities reflects his professional and socio-psychological position. Attitudes are formed in the process of integrating professional knowledge into beliefs and experiences. The basis of professional attitudes development is not individual situations, but moral-aesthetic and social-psychological principles of professional activity.

Key words: *attitude, responsibility, responsible attitude, military specialists, professional activity.*

У статті йдеться про формування відповідального ставлення військових фахівців до

професійної діяльності. Авторки здійснюють теоретичний аналіз понять "ставлення" та "відповідальність". При цьому береться до уваги низка підходів представників різних галузей знань до тлумачення згаданих феноменів, зокрема філософів, юристів, соціологів, психологів. На основі проведеного аналізу авторки наводять власне розуміння "відповідального ставлення військових фахівців до професійної діяльності" як ставлення індивіда до того, що складає умови цієї діяльності, як усвідомлення особистісно-професійного обов'язку, яке передбачає інтеграцію в процес реалізації професійних функцій, морально-духовних, соціально-психологічних та психофізіологічних якостей.

Йдеться про важливість формування відповідального ставлення військових фахівців до професійної діяльності як одного із напрямів військової освіти, оскільки, відповідальне ставлення до справи є складовою системою основних базових категорій професійної діяльності військових фахівців.

Авторки зазначають, що відповідальність військового фахівця може виявлятися в професійній діяльності як стійке повторення відповідальних дій, що виконуються на основі усвідомлення професійного обов'язку й вимог до професії; у сприйнятті цих вимог як мотивації своєї навчальної діяльності; у певних діях щодо виконання службових обов'язків; у оцінці значущості навчальної діяльності як основи для високої ефективності та результативності майбутньої професійної діяльності.

Звертається увага авторок на чинники, що впливають на процес формування відповідального ставлення військових фахівців до професійної діяльності. Зокрема, основою формування відповідального ставлення військових фахівців до професійної діяльності є ґрунтовні професійні знання, усвідомлення їх значимості для вирішення практичних завдань, відчуття професійної ідентичності, вболівання за імідж військовослужбовця.

Зазначається, що відповідальне ставлення військового фахівця до професійної діяльності відображає його професійну та соціально-психологічну позицію. Ставлення формуються у процесі інтеграції професійних знань у переконання та досвід. Основою розвитку професійних ставлень є не окремі ситуації, а морально-естетичні та соціально-психологічні принципи професійної діяльності.

Ключові слова: *ставлення, відповідальність, відповідальне ставлення, військові фахівці, професійна діяльність.*

UDC 37.013.355
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.24>

Adamchuk Yu.D.,
Ph.D. in Educational,
Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department
of Psychology, Pedagogy
and Socio-Economic Disciplines
Bohdan Khmelniyskyi National Academy
of the Border Guard Service of Ukraine

Miroshnichenko V.I.,
Doctor in Pedagogical Sciences,
Professor,
Head of the Department of Psychology,
Pedagogy and Socio-Economic
Disciplines
Bohdan Khmelniyskyi National Academy
of the Border Guard Service of Ukraine

Problem statement. Political, economic and social transformations taking place in modern society need new requirements for the professional education quality and various fields specialists' training. In particular, pedagogical science faced a new task of

developing innovative approaches to the educational process content updating and determining the principles of military specialists' training.

One of the important priorities is the development of a behavior professional standards system aimed

at developing initiative, independence in decision-making, and readiness to bear responsibility for one's own actions. In this regard, military specialists' responsible attitude formation to their professional activities is an important direction of their professional education. Since the responsible attitude to the work is a system component of the main basic categories of military specialists' professional activity, the study of the responsible attitude as a component of their education is of interest for our research.

Analysis of the latest research and publications. The research of concept certain aspects of "attitude" was carried out in the works of H. Kostyuk, Yu. Prikhodko, S. Sinkevich, O. Starovoytenko, and others. A number of works are devoted to the responsibility formation: students' responsibility formation in the process of educational activity (L. Baranovska); responsibility formation in future teachers (T. Ivanenko); responsible attitude formation of high school students to educational and work activities (L. Nor); responsible attitude formation to educational and professional activity in students, responsible attitude formation to learning in the process of independent work (N. Chernova); educating pedagogical foundations of cadets of educational institutions of the Ministry of Internal Affairs system to have a responsible attitude towards the performance of their duties (M. Kozyar).

In the scientific literature, relatively independent types of responsibility are considered. Scientists T. Kravchenko, O. Plahotny investigate social responsibility, O. Kovnir, M. Samuilik – political, A. Afanasyev, Yu. Sychevsky, M. Smetanskyi – professional, I. Sopivnyk – moral, L. Baranovska, O. Didenko – educational, L. Nor, M. Savchyn, N. Chernova – labor. This classification is related to the object of responsibility.

In the works of many researchers, certain aspects of military personnel responsibility formation have been revealed, in particular, in the psychological and pedagogical works of Yu. Sychevskyi, A. Afanasyev, O. Aksyonova, M. Vydysh, I. Gamula, and M. Neshchadym. At the same time, the analysis results of pedagogical sources make it possible to recognize that, despite the considerable interest of researchers in the problem of responsibility, the concept of the military specialists' responsible attitude to professional activity has not been carried out in a direct formulation before.

The aim of the article is to substantiate the peculiarities of the military specialists' responsible attitude formation to their professional activities

Presenting the main material. The general structure of activity, according to H. Kostyuk, «is the most important form of demonstration of a person's active attitude to the surrounding reality» [1, p. 102]. Researcher O. Starovoytenko draws attention to the fact that the psychological and pedagogical

study of an individual is primarily the definition and development of his attitudes to life, which most fully embody the social, conscious and active essence of an individual. The content of attitudes and «the ways of their formation should reflect the specific historical directions of the society development and correspond to the individual realization laws of the socially necessary type of personality» [2]. Scientists determine the parameters (dimensions) of an individual subjective attitudes. These, in their opinion, are: modality, intensity, breadth, stability degree, emotionality, generalization degree, principle, activity degree, awareness degree. When it comes to modality, it means, according to Y. Prykhodko, that «the attitude can be positive, negative, neutral, ambivalent» [3, p. 31].

One of the categories characterizing the inclusion of a person in the social environment is the concept of social attitude. In «addition to the behavior social determination, this concept reveals the psychological feeling and person orientation, combining the personal meanings of emotions and their objective content. In the psychological and pedagogical literature» [4], «attitude» is considered as an internal state of a person readiness that precedes behavior, the performance of a certain action, and as a dynamic influence that directs behavior. The following functions of attitude are distinguished: adaptive; knowledge; expression (self-regulation); protection.

Attitude is formed on the basis of previous experience, can unfold both on a conscious and unconscious level, and performs a regulatory function in relation to behavior. «It arises as a result of the social situation and social need interaction» [4, p. 24]. Since in the behavior of a certain social group members, an attitude provides a perception unity, a common attitude to the social situation, life events, the individuals behavior and readiness for joint activities, then its consideration and providing is a necessary condition for the military specialists' education. In the context of the attitude, the education of military specialists will depend on the conditions that precede it, namely, on the educational activities that are carried out in the educational institution. It is in the process of education that their responsible attitude to professional activity is formed in the appropriate conditions.

Any person is in a certain environment (collective), which presents requirements to him. In order to feel confident in the environment, it is necessary to meet these requirements. This is how responsibility is formed. «The personality formation foresees the education of a responsibility sense in it, which becomes its property» [5]. In the Ukrainian language explanatory dictionary, the concept of «responsibility» is considered as «an obligation entrusted to someone or undertaken to be responsible for a certain area of work, business, action quality, deeds, words» [6]. In the

philosophical encyclopedic dictionary, "responsibility" is interpreted as a compliance measure of the behavior of a person, group, stratum, state with existing requirements, existing social norms, rules of coexistence, legal laws; the ratio of the duty and «the degree of its fulfillment by the subject (person, group, class)» [7].

Reactors of the psychological terms explanatory dictionary V. Brodovska, I. Patryk, V. Yablonko define responsibility as an individualability to understand «the conformity of his actions results with the set goals, norms accepted in society or in the collective, as a result of which there is a feeling of complicity in the common business, and in case of irresponsibility – feeling of unfulfilled duty» [8, p. 224]. In the «Encyclopedia of Education» «responsibility» is defined as the perceived need to correlate one's own behavior with social norms and attitudes» [9, p. 1040].

At the end of the last century, the author of the theory of the «responsibility principle» H. Jonas substantiated a new philosophical direction – a new ethics, as the ethics of the future, in contrast to the traditional anthropocentric one. The scientist singles out the three most important components of the new ethics of responsibility, namely: wisdom, humility, and state guardianship. The main thesis of H. Jonas' «principle of responsibility» theory, which must be taken into account in the specialists professional training and upbringing, including future border guards, are as follows: «1) a person must be aware that all his inventions have their consequences; 2) the need to form a new person type, a new subject of collective responsible behavior; 3) responsibility follows from comprehensiveness, continuity, future; 4) upbringing responsibility for humanity to have a future, to have its continuation; 5) ability formation to assume obligations and bear responsibility for them; 6) education of responsibility as the subject duty of his activity consequences; 7) combination of knowledge and morality; 8) formation of feelings as the basis of responsibility; 9) upbringing responsibility based on a value approach; 10) formation of joint, complementary responsibility of the state and parents for raising children» [10, p. 400].

Responsibility is understood by many researchers as a need based on an individual's internal conviction to carry out assignments, comply with requirements, make a choice of a behavior line, associated with the conscious acceptance of moral requirements, with the awareness of oneself as a subject of responsible behavior, with the voluntary assumption of responsibilities. «In this case, responsibility acquires a personal meaning, which removes the contradiction between the needs, desires of the individual and the requirements that reality places on it» [11, p. 257]. The authors characterize responsibility as a concept that reflects the compliance degree of social subjects'

actions with mutual requirements, as well as historical social norms and public interests. The author divides responsibility into relatively independent types: legal, economic, political, party, professional and ecological. According to the level of social organization, he distinguishes public, state, group and collective responsibility.

The concept of "moral responsibility" attracts the attention of scientists. I. Sopivnyk considers moral responsibility as a personal formation, characterized by the subject's actualization of motivations and intentions of responsible behavior, awareness of his duties, assumes deep, thorough knowledge of moral norms and rules, an emotional and positive value attitude towards them and the appropriate moral behavior approved by society [12, p. 300].

The psychological and pedagogical essence of responsibility as a quality of personality can be clarified only on the basis of a scientific understanding of responsibility as a difficult social process, relations between people with their characteristic interdependence in a compatible socially significant activity. Professional responsibility is a professionally important characteristic of a specialist in any profession which is related to interaction with other people. Under the professional responsibility of future officers of the National Police of Ukraine, G. Kudryavtseva understands the individual systemic professional quality, which is the result of reflecting the relationship to the assigned duties and which is connected with clearly established norms that ensure the effective performance of professional activities. According to the researcher, professional responsibility is formed in the process of professional education as a result of external requirements for the future officer of the National Police. «Understanding the professional responsibility of National Police officers is related to the readiness of cadets of higher educational institutions to realize the need to fulfill the requirements of professional norms and to be responsible for their actions» [13, p. 95]. The author also emphasizes that the professional responsibility of officers of the National Police provides for disciplinary action in case of improper performance of professional duties.

At the same time, O. Stavytskyi [14, p. 464] «attributes responsibility to the professionally important qualities of military personnel and believes that responsibility social nature allows it to be considered as a set of objective requirements that society puts forward to its individual members and collectives in the form of norms that reflect social necessity».

A military specialist's responsibility is a professionally significant quality that is associated with the conscious fulfillment of objectively necessary requirements set that are put forward to him by his chosen profession as an educational process subject

and a future officer, and is in the need to report for his actions in front of himself, the team, commanders, teachers, society. According to the researcher, the structure of a military specialist's responsibility is based on the four components interaction: motivational, gnostic, volitional and emotional. The motivational component is a complex combination of various motivations which constitute the motivational sphere of the individual and perform a stimulating, motivating function. The gnostic component foresees the subject's awareness of his duties content, the social and moral consequences of their non-fulfillment for himself and other people. This component serves as the guiding basis of the individual's behavior. The volitional component is revealed through the cadet's ability to act to achieve a consciously set goal, while overcoming internal and external obstacles and performs a management function. The emotional component combines complex moral and intellectual feelings that arise when a person performs duties and makes a responsible decision, and performs an evaluation function.

A military specialist's responsibility can be revealed in professional activity as a responsible actions steady repeat performed on the basis of awareness of professional duty and requirements for the profession; in the perception of these requirements as the motivation of one's educational activity; in certain actions related to the official duties performance; in assessing the significance of educational activities as a basis for high efficiency and effectiveness of future professional activities. We consider that the internal awareness of moral duty and responsible attitude towards society, which requires self-control, fulfillment of personal and official behavior norms, self-critical assessment of actions, can be interpreted as a conscience demonstration. Forms of revealing this concept are moral satisfaction or a sense of shame.

A responsible attitude to professional activity is, first of all, an individual's attitude to what constitutes the conditions of this activity. Considering attitude as a social category, S. Sinkevich concludes that sociologists are unanimous in the fact that the basis of an individual's attitude is objective. At the same time, the author believes that «the point of view regarding the attitude as a social phenomenon, which represents the unity of the objective and the subjective, since it has material foundations and one way or another is reflected in consciousness and formalized in the form of defined goals» [4, p. 27].

Proponents of another point of view believe that it is impossible to consider the responsible attitude of an individual outside of his consciousness. They consider attitude as a component of consciousness, as the direction of our thoughts, feelings, and attention. Thus, Yu. Sychevskiy [11] considers «the attitude towards oneself in the levels of the

personality structure, which characterize the degree of its morality, spirituality».

The basis of the formation of a military specialists' responsible attitude to professional activity is thorough professional knowledge, awareness of their importance for solving practical tasks, a sense of professional identity, and rooting for a military serviceman's image. Investigating the problem of military specialists' responsible attitude to professional activity, we define it as an awareness of personal and professional duty, which foresees the integration of moral-spiritual, socio-psychological, and psychophysiological qualities into the process of implementing professional functions. We consider it as a meaningful principle of the cadet's personality, a general rule of correlation (self-regulation) of motives, goals and means of military-professional life, which is expressed in the unconditional acceptance, positive interpretation and implementation of military-professional necessity (order, assignment, task, etc.).

Therefore, the analysis of the scientific literature and the conducted research give an opportunity to consider that a military specialist's responsible attitude to professional activity reflects his professional and socio-psychological position. Attitudes are formed in the process of integrating professional knowledge into beliefs and experiences. The basis of professional attitudes development is not single situations, but moral-aesthetic and socio-psychological principles of professional activity.

Conclusions and prospects for further research. Therefore, on the basis of the theoretical analysis results of the above-mentioned and other scientists works, as well as the experience of practical activity, it was established that the military specialists' professional responsible attitude to professional activity is a personal formation that is the result of objectively necessary relationships during the carrying out professional activities and characterizes attitude towards oneself, other people, team and society, towards professional duty. A detailed study of the peculiarities and pedagogical conditions of a military specialists' responsible attitude formation to professional activities provides a perspective for further scientific research into the outlined problems.

REFERENCES:

1. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. шк., 1989. 608 с
2. Старовойтенко О. Життєві ставлення особистості. Київ, 1992. 216 с.
3. Приходько Ю. Генезис провідних ставлень дитини дошкільного віку як основа її особистісного розвитку : дис. ... д-ра психол. наук. Київ, 1997. 428 с.
4. Сінкевич С. В. Формування ціннісного ставлення курсантів вищих військових закладів освіти до вивчення іноземної мови : дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2002. 186 с.

5. Мірошніченко В. І. Система патріотичного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників : монографія. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2012. 376 с.
6. Тлумачний словник української мови / уклад. Ковальова Т.В., Коврига Л.П. Харків : Синтекс, 2002. 672 с.
7. Філософський енциклопедичний словник. Київ : Абрис, 2002. 744 с.
8. Бродовська В. Й., Патрик І.П., В. Я. Яблонко. Тлумачний словник психологічних термінів. Київ: Професіонал, 2005. 224 с.
9. Енциклопедія освіти. В. Г. Кремень. Київ : ЮрінкІнтер, 2008. 1040 с.
10. Йонас Г. принцип відповідальності У пошуках етики для технологічної цивілізації. Київ: Лібра, 2001. 400 с.
11. Сичевський Ю. О. Формування відповідальності як професійно-особистісної якості у майбутніх офіцерів-прикордонників : дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2008. 257 с.
12. Сопівник І. В. Виховання моральної відповідальності сільської молоді : монографія. Київ : Логос, 2014. 356 с.
13. Кудрявцева Г. Сутність поняття "професійна відповідальність" майбутніх офіцерів органів Національної поліції. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України*: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Харків, 7 квітня 2017 р). Харків, 2017. С. 93–95.
14. Ставицький О. М. Теоретичні та методичні засади професійного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників : монографія. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2014. 464 с.

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК РЕСУРСНИЙ РЕЗЕРВ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ТВОРЧОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

INDEPENDENT WORK AS A RESOURCE RESERVE FOR THE QUALITY OF TRAINING FUTURE TEACHERS FOR CREATIVE PROFESSIONAL ACTIVITIES

У статті розглядаються ресурсні резерви самостійної роботи в підвищенні якості професійної підготовки майбутніх педагогів до продуктивної педагогічної праці. Самостійна робота розглядається як важливий компонент системи університетської освіти, як сукупність ресурсних можливостей самостійної пізнавальної діяльності у розвитку особистості, здатної до самопізнання, самоорганізації, самоконтролю й самореалізації у професійній сфері, як резерв оптимізації педагогічної освітньої системи, що обумовлює гармонізацію розумових здібностей і емоцій зі містом навчальної інформації, опори на суб'єктивний досвід здобувачів вищої педагогічної освіти, включення їх в активну пізнавальну діяльність з використанням різноманітних технологій, як необхідна база підвищення якості вищої освіти. Увага акцентується на конкретизації сутності, задач, змісту самостійної роботи і її ресурсах в освітній парадигмі, яка об'єднує в собі різні сфери особистості (інтелектуальну, вольову, емоційну, мотиваційну), досвід емоційно-ціннісного відношення до педагогічної діяльності й досвід управління власними діями і діями інших, що дозволяє раціонально використовувати в педагогічній практиці особистісні резерви в забезпеченні продуктивності професійної праці. Розкриті ресурсні можливості самостійної роботи у формуванні технологічної гнучкості, адаптивності, залучення в різні види самостійної пізнавальної діяльності, вмотивованості та відповідальності у виконанні навчальних функцій (емоційності, вольових зусиль, креативності й рефлексивності), які є резервом особистісного потенціалу в забезпеченні продуктивності виконання навчальних завдань, виявлені педагогічні умови, які позитивно впливають на якість самостійної роботи. Конкретизовані можливості самостійної роботи як важливого фактору розвитку педагогічного професіоналізму майбутніх педагогів, обґрунтовані можливості задачної технології як стимулу особистісних смислів і потреб, розвитку творчого потенціалу, здійснення перетворення навчальної інформації в практичні дії майбутніх педагогів, активізації набуття досвіду самостійної пізнавальної діяльності, процесів осмислення і їх рефлексивної позиції.

Ключові слова: самостійна робота, ресурсні можливості самостійної роботи,

задачна технологія самостійної діяльності, педагогічні умови.

The article considers the resource reserves of independent work in improving the quality of professional training of future teachers for productive pedagogical work. Independent work is considered as an important component of the university education system, as a set of resource opportunities for independent cognitive activity in the development of a person capable of self-knowledge, self-organization, self-control and self-realization in the professional sphere, as a reserve for optimizing the pedagogical educational system, which causes the harmonization of mental abilities and emotions with the city of educational information, resistance to the subject experience of students, including them in active cognitive activity using various technologies, as a necessary basis for improving the quality of Higher Education.

Attention is focused on the concretization of the essence, tasks, content of independent work and its resources in the educational paradigm, which combines various areas of personality (intellectual, volitional, emotional, motivational) experience of emotional-value attitude to pedagogical activity and experience in managing one's own actions and the actions of others, which allows rational use in pedagogical practice of personal reserves in ensuring the productivity of professional work. The resource possibilities of independent work in the formation of technological flexibility, adaptability, involvement in various types of independent cognitive activity, motivation and responsibility in the performance of educational functions, emotionality, volitional efforts, creativity and reflexivity), which are the reserve of personal potential in ensuring the productivity of educational tasks, are revealed; pedagogical conditions that positively affect the quality of independent work are identified. The possibilities of independent work as an important factor in the development of pedagogical professionalism of future teachers are specified; the possibilities of task technology as an incentive for personal meanings and needs, the development of creative potential, the implementation of the transformation of educational information into practical actions of future teachers, the activation of the acquisition of experience of independent cognitive activity, the processes of comprehension and reflexive their position are justified.

Key words: independent work, resource opportunities for independent work, task technology of independent activity, pedagogical conditions.

УДК 378.147.88

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.25>

Балюк Л.В.,

ст. викладач кафедри образотворчого мистецтва Криворізького державного педагогічного університету

Брижата І.Г.,

ст. викладач кафедри образотворчого мистецтва Криворізького державного педагогічного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Зміна в умовах сучасної освіти її характеру, змісту, перехід з предметного навчання на формування професійної компетентності майбутніх фахівців, актуалізація розвитку пізнавальної самостійності та креативних дій в опануванні обраної професії, обумовлюють зростання ролі самостійної роботи в умовах інформаційного суспільства,

коли пізнавальна самостійність особистості є важливим компонентом системи підготовки фахівців, резервом розвитку їх здатності до самопізнання, самоорганізації, самоконтролю й самореалізації в інформаційному соціумі.

Модернізація системі вищої освіти спрямована на зміну її мети з засвоєння й трансляції знань, умінь, навичок, виконання навчальних

програм на забезпечення умов для саморозвитку, самовдосконалення майбутніх фахівців у професійній сфері діяльності. Тенденція до автономізації самостійної діяльності здобувачів вищої педагогічної освіти, коли викладач розглядає її не тільки як форму виконання студентами навчальних завдань, але і як важливий ресурс розвитку здібностей майбутніх педагогів до систематичної самоосвітньої діяльності, як важливий резерв одного з компонентів системи університетської підготовки, вимагає розробку нової стратегії організації самостійної роботи як цілеспрямованої, систематичної ланки професійної підготовки майбутніх педагогів до творчої самостійної професійної діяльності, створення освітнього середовища, де самостійна діяльність студентів реалізується не як епізодичне явище, практико-орієнтоване, тісно взаємопов'язане з освітнім процесом під грамотним педагогічним управлінням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Самостійна робота була і є предметом дослідження багатьох вчених, які признають її значну роль в становленні професійного образу фахівця і його діяльності, оскільки призвана виконувати важливі функції. Увага вчених акцентується на різних аспектах самостійної роботи і її характеристиках. Одні розглядають її як виконання роботи без участі викладача, за його завданнями (Б. Єсіпов), інші виділяють здатність осмислено ставити цілі, завдання, планувати їх досягнення й рішення (А. Петров), треті її сутність бачать у потреби пізнання нового, оволодіння засобами задоволення цієї потреби у ході самостійного рішення пізнавальної задачі й опанування інформації з різних джерел (І. Зимня). Самостійна робота розглядається як сукупність особистісних характеристик, що забезпечують професійне становлення майбутнього фахівця, як сукупність взаємообумовлених дій, що стимулюють пізнавальну активність і самостійність особистості в процесі опанування обраною професією. В. Биков, В. Долинський, М. Жалдак, В. Лапінський, К. Скрипка та ін. віддають перевагу застосуванню інформаційно-технологічного ресурсу в активізації пізнавальної діяльності студентів. Н. Бухлова, І. Жорова, Ф. Левченко, Л. Назаренко та ін. акцентують увагу на розвивальному ресурсі самоосвітньої діяльності.

В умовах інформатизації і технологізації сучасної дидактичної системи та зміни характеру вищої освіти, змінюються функції, зміст, технології самостійної роботи, що обумовлює потребу в розробленні її нової стратегії в університетській освіті, виявленні її ресурсних резервів в нових умовах і вимогах суспільства до освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У результаті аналізу наукових праць, досліджень, авторами встановлено, що недостатньо уваги приділено аналізу оволодіння

студентами певними навчальними стратегіями, які вони можуть застосовувати при вирішенні навчальних завдань, а саме організація продуктивності самостійної роботи, її поетапний характер.

Мета статті. Теоретичне обґрунтування ресурсних можливостей самостійної роботи в підготовці конкурентоспроможних педагогів, здатних до творчої професійної праці.

Виклад основного матеріалу. Інтеграція вищої освіти України в світовій освітній простір актуалізує задачу нової стратегії самостійної роботи студентоцентрованої орієнтації, обумовленою саморегуляцією активності особистості, спрямованою на досягнення цілей, особистісно прийнятних нею, основою якої є мотиви, потреби, ціннісні установки, інтереси, як складні особистісні утворення й механізми розвитку пізнавальної самостійності майбутніх фахівців.

Самостійна робота є важливим засобом професійного становлення особистості. Тому основним напрямком стратегії самостійної роботи в системі вищої освіти є принцип студентоцентризму, якій має у своєму змісті ресурсні можливості для прояву суб'єктності, самостійності дій, стимулювання потреби в самоосвіті. Організація самостійної роботи на принципі студентоцентризму створює необхідні умови для саморозвитку, самоформування власного професійного образу, самовдосконалення здобувачів вищої освіти у сфері професійної діяльності, використання різних ресурсів самостійної діяльності для професійного становлення в умовах університету.

Організація самостійної роботи на принципах студентоцентризму забезпечує потребу особистості у самовираженні, творчості, нестандартних діях, оригінальності власних думок, використанні власного інтелектуального потенціалу для професійного зростання й розвитку її суб'єктності. Становлення здобувача вищої освіти суб'єктом діяльності найбільш ефективно в умовах самостійної роботи, яка має ресурсні можливості не тільки в опануванні програмним матеріалом, але й в організації його активної пізнавальної діяльності як фактору розвитку пізнавальної активності й самостійності – важливих характеристик суб'єктності сучасного педагога.

Самостійна робота дозволяє раціонально використовувати внутрішні резерви здобувача вищої освіти у виборі засобів діяльності, використанні суб'єктного досвіду для вирішення навчальних завдань, опанувати вміннями саморегуляції власних дій на досягнення запланованого результату. Спрямованість самостійної роботи на розвиток суб'єктності майбутнього педагога формує його педагогічну позицію, сутність якої має прояв у спілкуванні, обміні поглядами, досвідом самостійної пізнавальної діяльності в процесі взаємодії, співпраці й співтворчості в системі «викладач – здобувач».

Самостійна робота виконує освітню функцію, стимулює виконання здобувачами вищої педагогічної освіти навчальної програми, перетворення предметного знання в уміння і навички, професійні цінності й опанування досвіду вирішення професійних проблем. Ця функція слугує базою реалізації розвивальної функції, яка активізує інтелектуальні здібності, емоційно-вольову сферу, збагачує досвід науково-дослідницької й пошуково-творчої діяльності. Не менш значуща функція самостійної роботи виражається у формуванні професійних поглядів, установок, мотивів і потреб, які спрямовані на виховання у майбутніх педагогів почуття обов'язку, відповідальності, ініціативи, установки на досягнення цілей професійного самовдосконалення.

Самостійна робота є сукупністю пізнавальних дій майбутніх педагогів, стимулюючих до опанування навчальною програмою обраної спеціальності та набуття досвіду навчальної діяльності, засобами реалізації якої є: зміст навчання, освітні технології, форми організації освітнього процесу, методи. В самостійній роботі активні освітні дії протиставляються пасивним. Р. Хардин і Дж. Кросбі передбачають, що в самостійній роботі студент більше діє для засвоєння знань, що дає викладач для того, щоб передати студенту ці знання [5, с. 335]. Дж. Гіббс стверджує, що пізнавальна самостійна діяльність створює умови для досягнення компетенції, прийняття основних рішень, сам студент вирішує, «що вивчати, як і коли це вивчати, з якими результатами, на основі чого оцінювати результати» [6, с. 14]. Найважливішим напрямком в стратегії самостійної роботи є використання ресурсів для «пробудження» інтелектуальних можливостей та здібностей її учасників до творчості, здатності генерувати нові ідеї, бажання використовувати креативні дії для вирішення навчальних проблем. Самостійна робота має необхідні ресурси для зміни позиції здобувачів вищої педагогічної освіти в професійній підготовці, її активізації й переносі акценту з діяльності викладача на активну пізнавальну діяльність майбутніх педагогів.

Неабияким напрямком стратегії самостійної роботи є підготовка здобувачів вищої педагогічної освіти до самостійної діяльності в умовах цифровізації, інформатизації й технологізації суспільства, що передбачає використання технологічного ресурсу самостійної роботи [4]. Реалізація цього напрямку потребує введення цифрових ресурсів для переходу діяльності з реального у віртуальний світ через використання цифрових технологій для досягнення навчальних цілей, що здобувається включенням у зміст самостійної роботи особистісних блогів навчальних дисциплін, навчальних платформ, які об'єднують зміст завдань для самостійної роботи і необхідний інструментарій

для їх продуктивного виконання (Moodle, Century Tech, Class Dojo). Сюди ж відносять електронні додатки з використанням електронних посібників, методичних рекомендацій, словників, тренажерів, відео– і аудіо– зв'язків (Hangouts Meet, Teams, Skype, Zoom). Самостійна робота, яка має цифрові ресурси (електронно-цифрові пристрої, засоби і системи встановлення електронно-комунікаційної взаємодії у ході виконання завдань), позитивно впливає на якість освіти.

Продуктивність самостійної роботи залежить від раціонального використання мультимедіа, до яких відносять: інформаційно-навчальні посібники, де навчальний матеріал представлений як система опорних образів; засоби пізнання, які стимулюють активну самостійну пізнавальну діяльність; інструменти пізнавальної діяльності, що забезпечують взаємодію з інформаційним середовищем; засоби інтенсифікації самостійної роботи шляхом адекватності мультимедіа механізму сприйняття здобувачем-педагогом інформації; засоби контролю результатів самостійної роботи; засоби мотивації самостійної пізнавальної діяльності.

Інформаційний ресурс самостійної роботи спрямовано на прояв вільного вибору завдань, розвитку морально-інтелектуальних властивостей і якостей, опанування алгоритмом прийняття рішень, розуміння цінності інформації з різних її джерел для професійного становлення в обраній професійній сфері.

Самостійна робота стимулює потребу майбутніх педагогів у систематичній самоосвіті, розвитку здатності самостійно формулювати цілі й завдання власної професійної діяльності, виконанні різних дій по досягненню запланованих результатів. Як показало опитування студентів – 65% з них не відносять онлайн-лекцію до активних форм навчання, 48% відмітили низьку пізнавальну активність у ході неї при опануванні предметними знаннями. Це дає можливість стверджувати, що більш ефективні ресурси має раціонально організована самостійна робота з різними джерелами інформації, різноманітними способами її збору, перероблення, використання для виконання навчальних завдань. Однак, ефективність цього процесу залежить від опанування здобувачем-педагогом різними засобами програмного забезпечення. При цьому важливе використання задачної форми використання програмних продуктів. Задачний підхід до організації самостійної роботи обумовлює використання технологій, які реалізуються поетапно в самостійній пізнавальній діяльності її учасників. При цьому неможливо не погодитися з твердженням Є. Долинського про те, що якість роботи залежить не тільки від того, які і скільки ІКТ-засобів використовуються у освітньому процесі, а й від того, наскільки досконало ними володіють здобувачі, наскільки вони активно ними застосовуються [1, с. 66].

Інформаційно-електронний ресурс самостійної роботи впливає на формування навичок використання освітніх інтернет ресурсів у практичній діяльності, опанування засобів сучасних інформаційних технологій, умінь працювати з програмним забезпеченням, поєднання теоретичних знань з використанням їх для вирішення практичних завдань.

Стратегія використання ресурсних можливостей самостійної роботи спрямована на більш раціональне використання її методичного ресурсу. Методичний ресурс самостійної роботи за допомогою методичних рекомендацій забезпечує продуктивність самостійної пізнавальної діяльності її учасників. Він допомагає: виробити індивідуальний стиль роботи; опанувати навички самостійної роботи з джерелами інформації, аналізувати власні досягнення і труднощі, підвищувати рівень компетентності й досвід самостійної пізнавальної діяльності. Науково-методичний ресурс самостійної роботи представляє «сукупність форм і методів, що сприяють підвищенню фахової підготовки вчителя. Зокрема, це створення умов для формування творчої особистості педагога і підтримки професійної форми його діяльності» [3, с.156]. Продуктивність його залежить від того, наскільки здобувач підготовлений для вибору освітнього маршруту, осмисленого вибору навчального матеріалу, опанував методами самостійної роботи, має здатність ставити питання, відповідати на них самостійно, має власний погляд на досліджувану інформацію, її критичну оцінку. При цьому необхідно акцентувати увагу здобувачів-педагогів на опануванні різними освітніми технологіями, серед яких важливе значення має задачна технологія.

Використання задачної технології в ході самостійної роботи активізує пізнавальну діяльність здобувачів, їх мотивацію й потребу в оновленні власного інтелектуального багажу, розвиває здібність ставити й вирішувати навчально-професійні завдання, креативно діяти, досягати продуктивних результатів. У ході самостійної роботи, організованої на принципах задачного підходу, здобувачі-педагоги виконують різні дії (загальні, специфічні навчальні, специфічні професійні), що дозволяє перетворити інформацію в професійні знання, інструмент практичних дій.

Продуктивність самостійної роботи обумовлюється виконанням вимог до її організації в системі університетської освіти. До них відносять різні види:

- технологічні (форми використання інформації, структурування її для читання з екрану комп'ютера; конкретність, оптимальність заповнення слайдів, виділення головного, графічне відображення тексту, рисунків, схем, таблиць, використання анімацій, ілюстрацій);

- організаційні (вибір раціональних способів виконання завдань, підбір необхідних джерел для

знаходження інформації, технічних засобів її сполучення);

- методичні (набір методичних рекомендацій по конкретній темі, розділу програмного матеріалу, завдань, побудованих на задачній основі, взаємозв'язку понятійних, образних, і діяльнісних компонентів мислення; набір різноманітних контрольних тренінгових дій).

Ці вимоги до самостійної роботи спрямовані на реалізацію принципів студентоцентризму, обліку рівня підготовленості її учасників до неї, позитивної мотивації і бажання активно діяти в самоосвітньої сфері. На думку І. Жорнової, Т. Кузьмич, Ф. Левченко, Л. Назаренко, самоосвітню діяльність важливо спрямовувати на ознайомлення з новітніми дослідженнями у галузі педагогіки та психології, пошук нових напрямків у методиці та організації освітнього процесу, розгляд педагогічних проблем, що викликають утруднення в практичній роботі [2, с. 3]. При організації самостійної роботи важливо виходити з того, що особистість є суб'єктом активної діяльності, яка формується, розвивається й удосконалюється під впливом різних засобів, що активізують зусилля здобувачів вищої педагогічної освіти на досягнення позитивного результату. Участь у різних видах самостійної діяльності змінюють саму особистість та її діяльність. Практичну значущість у підготовці майбутніх педагогів до самостійної роботи мають різні форми роботи: групові й індивідуальні консультації, віртуальні конференції, конкурси, акції, майстер-класи, тренінги, обговорення в чаті, фестиваль проєктів, створення сайтів, презентацій, тощо. Ці форми роботи мають бути спрямовані на саморозвиток здобувачів-педагогів: самопізнання себе з професійної точки зору, постійне самовизначення, розвиток професійних навичок, самопроєктування, створення нової стратегії професійного зростання [2, с. 15].

Продуктивність самостійної роботи залежить від цілеспрямованої підготовки здобувачів до неї, де об'єднані мета, завдання, опанування освітніх технологій, використання засобів, що забезпечують розвиток пізнавальної самостійності й набуття досвіду самостійної пізнавальної діяльності. Ця підготовка має поетапний характер і об'єднується у структурні етапи:

- а) мотиваційний (стимулювання самостійного пошуку шляхів вирішення поставлених завдань, позитивного відношення та інтересу до самостійної роботи);

- б) вибір оптимальних засобів виконання завдань, використання раніше здобутих знань для досягнення запланованого результату;

- в) планування і виконання плану;

- г) вольовий етап (автономність в діях і судженнях здобувачів-педагогів, моделювання ситуацій самоконтролю й самооцінки, регуляція власних дій);

д) творчий етап (використання знань, умінь, навичок у нестандартних ситуаціях, пошук виходу з проблемних питань, бажання креативно діяти, мислити, знаходити нове, оригінальне вирішення навчальної проблеми).

Практичне значення для набуття досвіду самостійної роботи має задача технологія, що передбачає поетапну діяльність здобувачів-педагогів по формуванню готовності до самостійної освітньої діяльності. На першому етапі – постановка й прийняття навчальних завдань, осмислення навчально-професійних задач і використання програмного продукту для їх виконання. Другий етап – пошук засобів виконання завдань, розуміння ефективності обраних засобів і способів їх виконання, їх адекватності запланованій меті й завданням, що обумовлює пошук найбільш раціональних засобів. На етапі конструювання й проектування рішення завдань окреслюється порядок дій, алгоритмів, програмних компонентів, їх специфіки й методів, аналіз обраних варіантів виконання завдань. На етапі реалізації замислу самостійної роботи виконується система самостійних дій, виявлення труднощів, помилок, шляхів їх виправлення по досягненню позитивного результату. На кінцево-рефлексивному етапі проводиться аналіз, оцінка, осмислення досягнутих результатів, визначення перспективи подальшого самовдосконалення.

Ця технологія стимулює позитивну мотивацію й потребу здобувачів вищої педагогічної освіти в самостійній пізнавальній діяльності, розвиває здібності ставити й вирішувати навчально-професійні завдання, креативно діяти, знаходити найбільш продуктивні рішення.

Ефективність самостійної роботи залежить від умов, у яких вона реалізується. Серед цих умов слід відмітити: забезпечення інформаційного простору й психологічного комфорту; цілеспрямованість на кінцевий результат у професійному становленні; опір на творчу активність та пізнавальну самостійність здобувачів; раціональне використання ресурсів самостійної роботи; систематичний самомоніторинг і самооцінка досягнень у професійному становленні майбутніх педагогів.

Висновки. Здійснення дослідження дає підстави для висновків про те, що самостійна робота є рушійною силою професійного становлення здобувачів-педагогів, відповідає сучасним тенденціям розвитку освіти, слугує важливим ресурсом самовдосконалення й формування творчої особистості. Самостійна робота, як важливий резерв підвищення якості підготовки сучасних педагогічних

кадрів при раціональному використанні її ресурсів (інформаційного, технічного, особистісного, методичного), обумовлює продуктивність вирішення задач:

а) збагачувати інтелектуальний потенціал майбутнього педагога;

б) формувати емоційно-ціннісне відношення до навчальної праці і самоосвіти;

в) активізувати суб'єктну позицію в пізнавальній діяльності;

г) опановувати вміння самоорганізації й саморегуляції пізнавальної діяльності;

д) вдосконалювати здатність до самостійного пошуку необхідної інформації з різних джерел, перетворювати її в професійні цінності, інструмент практичних дій, формувати на їх основі системи професійних поглядів, принципів діяльності, набувати досвід для активної діяльності в умовах інформатизації й технологізації освіти.

Самостійна робота призвана сформувати у майбутніх педагогів установку на творчий підхід до виконання професійних функцій, на використання й створення інновацій і нововведень з метою вдосконалення освітнього простору, бачення нових перспектив, резервів, що позитивно впливають на якість освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Долинський Є.В. Електронні освітні ресурси для професійної підготовки майбутніх перекладачів в інформаційно-освітньому середовищі університету. *Педагогічний альманах*. Збірник наукових праць / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. Випуск 49. С. 64-72.
2. Жорова І., Кузьмич Т., Назаренко Л. Самоосвіта педагога як умова підвищення його професійної компетентності: методичні рекомендації. Херсон: РПО, 2012. 80 с.
3. Левченко Ф.Г. Методичний супровід самоосвітньої підготовки педагога до формування ключових компетентностей учнів у закладах загальної середньої освіти. *Педагогічний альманах*. Збірник наукових праць / редкол. В.В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. Випуск 49. С. 153-159.
4. СМУ про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки (Проект). Дата оновлення 2017. URL: <https://oblrada-pl.gov.ua/ses/next/20-3157.pdf>
5. Harden, R.M., J. Gosby. The good teacher is more than a lecturer-the twelve roles of the teacher. *Medical Teacher*. 2000. № 22(4)
6. Gibbs, G. Assessing Student Centered Courses. *AMEE Guide*. 1995. № 20.

СИСТЕМА МОНІТОРИНГУ ОСВІТНІХ РЕЗУЛЬТАТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО ОНЛАЙН СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

THE EDUCATIONAL RESULTS MONITORING SYSTEM IN THE STUDY OF TECHNICAL DISCIPLINES IN THE CONDITIONS OF THE ONLINE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

У статті представлено систему моніторингу освітніх результатів під час вивчення технічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти. На основі отриманої інформації можна регулювати процеси в навчальному онлайн середовищі закладу вищої освіти. Система моніторингу освітніх результатів під час вивчення технічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти полягає в дослідженні якості подачі навчального контенту та спостереженні за освітніми результатами здобувачів вищої освіти. Дослідження якості подачі навчального контенту для здобувачів вищої освіти складається з якості презентації теми та розкриття проблеми; статистики переглядів навчального контенту; моніторингу часового інтервалу виконання завдань та своєчасності оцінювання виконаних завдань з технічних дисциплін. На основі отриманої інформації можна аналізувати та коригувати навчальний контент з точки зору обсягу подання та складності завдань. Дослідження якості подачі навчального контенту для здобувачів вищої освіти складається з якості презентації теми та розкриття проблеми; статистики переглядів навчального контенту; моніторингу часового інтервалу виконання завдань та своєчасності оцінювання виконаних завдань з технічних дисциплін. На основі отриманих даних можна виконувати аналіз та обробку відповідей здобувачів вищої освіти під час вивчення технічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти, обирати найбільш прийнятні форми теоретичного та практичного змісту курсів, виявити труднощі у виконання завдань і на основі цих даних звернути увагу на проблемні моменти. З використанням системи моніторингу освітніх результатів під час вивчення технічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти можна контролювати, правильно підбирати інструменти, подавати зміст навчання, а розроблена таким чином електронна навчальна інформація забезпечує високу ефективність.

Ключові слова: система моніторингу, освітні результати, технічні дисципліни, навчальне онлайн середовище, заклад вищої освіти.

The article presents the educational results monitoring system in the study of technical disciplines in the conditions of the online educational environment of the institutions of higher education. On the basis of the received information, it is possible to regulate the processes in the online educational environment of the institution of higher education. The educational results monitoring system in the study of technical disciplines in the conditions of the online educational environment of the institutions of higher education consists of the researching the quality of providing educational content and observing the educational results of higher education applicants. The study of the quality of the presentation of educational content for higher education applicants consists of the quality of the presentation of the topic and the disclosure of the problem; statistics of views of educational content; monitoring of the time interval of task completion and timeliness of assessment of completed tasks in technical disciplines. On the basis of the received information, it is possible to analyze and adjust the educational content in terms of the scope of the presentation and the complexity of the tasks. The study of the quality of the presentation of educational content for higher education applicants consists of the quality of the presentation of the topic and the disclosure of the problem; statistics of views of educational content; monitoring of the time interval of task completion and timeliness of assessment of completed tasks in technical disciplines. On the basis of the obtained data, it is possible to analyze and process the answers of higher education applicants during the study of technical disciplines in the conditions of the online educational environment of a higher education institution, choose the most acceptable forms of theoretical and practical course content, identify difficulties in completing tasks and, based on this data, pay attention to problematic moments. With the use of the educational results monitoring system in the study of technical disciplines in the conditions of the online educational environment of the institutions of higher education, it is possible to control, correctly select tools, and provide the content of education, and the electronic educational information developed in this way ensures high efficiency.

Key words: monitoring system, educational results, technical disciplines, online educational environment, institutions of higher education.

УДК 378.147: 372.862:378.22 / 62:621.3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.26>

Бацуровська І.В.,

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

Доценко Н.А.,

докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри
загальнотехнічних дисциплін
Миколаївського національного
аграрного університету

Горбенко О.А.,

канд. техн. наук, доцент,
доцент кафедри агроінженерії
Миколаївського національного
аграрного університету

Галєєва А.П.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри тракторів
та сільськогосподарських машин,
експлуатації і технічного сервісу
Миколаївського національного
аграрного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Одним із пріоритетів сучасної освіти є її інформатизація, в контексті якої створення навчального онлайн середовища закладу вищої освіти інженерного спрямування та використання системи оцінювання освітніх результатів здобувачів вищої освіти розширюють можливості

підготовки інженерів. Теоретичні знання або аудиторна робота доповнені інтерактивними практичними або лабораторними завданнями дають можливість використовувати методи візуалізації. Також, за рахунок використання навчального онлайн середовища закладу вищої освіти, можна систематизувати і структурувати інформацію, зокрема для самостійного вивчення та

здійснювати моніторинг освітніх результатів. Підготовка майбутніх інженерів вимагає системного аналізу ступеня засвоєння знань на різних етапах навчання, набуття компетентностей за фахом, стимулювання себе як фахівця для подальшого самовдосконалення. Подання змісту освіти має враховувати ступінь складності завдань у контексті набуття компетентностей та, за необхідності, використання інтерактивних засобів для корекції знань майбутніх інженерів. Наше дослідження дає можливість стверджувати, що у підготовці інженерів використовуються електронні системи моніторингу використано не повністю, а лише фрагментарно. Виникла необхідність дослідження системи моніторингу освітніх результатів під час вивчення технічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти, яка може бути використана для підвищення якості підготовки інженерів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вчений Спірін О.М. розглядав інформаційно-комунікаційні технології для моніторингу впровадження результатів наукової роботи [1]. Науковець Биков В.Ю. досліджував питання відкритих інформаційних середовищ та сучасних мережевих засобів для відкритих освітніх систем [2]. Колектив авторів Мороз В.М., Садковий В.П., Бабаєв В.М., Мороз С.А. розглядали питання онлайн дослідження студентів в системах для досягнення якості у вищій освіті [3]. Автори Коряхін В.М., Мукан Н.В., Блавт О.З., Вірт В.В розглядали питання застосування ІКТ для тестового контролю [4]. Дослідники Гринюк С.П., Заслужена А.А. у своїх роботах приділяли увагу моніторинговим дослідженням у галузі вищої освіти [5]. Вчений Степанець І.О. розглядав моніторинг якості науково-методичної роботи у педагогічному закладі вищої освіти як складову освітнього менеджменту [6]. Дослідниця Андрощук І.М. приділяла у своїх роботах увагу E-learning як ефективній формі самоуправління професійним розвитком викладачів кафедр менеджменту польських закладів вищої освіти [7]. Авторка Гириловська І. виконувала моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників [8]. Колектив науковців Копняк Н., Корицька Г., Літвінова С., Носенко Ю. розглядали моделювання та інтеграцію хмаро-орієнтованих сервісів [9]. Також моніторингу масових курсів та використання в цьому контексті джерел інформації проводили закордонні дослідники [10].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Авторами досліджено окремі аспекти інженерної освіти, наприклад, використання 3D моделей при виконанні практичних робіт з технічних дисциплін [11], організаційно-педагогічні умови вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах компетентнісно-орієнтованого навчального середовища [12] та технологію застосування компетентнісних

навчальних тренажерів в інформаційно-освітньому середовищі для вивчення загальнотехнічних дисциплін [13]. Але дослідження системи моніторингу освітніх результатів під час вивчення технічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти не було спеціальним предметом дослідження.

Мета статті є дослідити систему моніторингу освітніх результатів під час вивчення технічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Метою моніторингу є створення основи для узагальнення та аналізу отриманої інформації про стан навчально-виховного процесу та основні показники його функціонування, для оцінки та прогнозування тенденцій розвитку, прийняття управлінських рішень для досягнення результатів якості освіти. Під терміном «моніторинг освітніх результатів в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти» ми будемо розуміти збір, зберігання, обробку та поширення інформації про діяльність здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей у зазначеному середовищі, яке побудоване на основі інтеграції інформаційно-комп'ютерних технологій. З використанням системи моніторингу можна контролювати, правильно підбирати інструменти, подавати зміст навчання, а розроблена таким чином електронна навчальна інформація забезпечує високу ефективність. Уміння самостійно контролювати результати навчальної діяльності може підвищити якість знань майбутніх інженерів. Використання такої системи є аналізом статистичної інформації в навчальному онлайн середовищі закладу вищої освіти та здатне забезпечити корекцію змісту освіти на основі отриманої статистичної інформації. Представлено систему моніторингу освітніх результатів під час вивчення технічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти (рис. 1). Загальна схема моніторингу освітніх результатів під час вивчення технічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти поділяється на дослідження якості подачі навчального контенту для здобувачів вищої освіти та спостереження за освітніми результатами здобувачів вищої освіти.

Дослідження якості подачі навчального контенту для здобувачів вищої освіти складається з якості презентації теми та розкриття проблеми; статистики переглядів навчального контенту; моніторингу часового інтервалу виконання завдань та своєчасності оцінювання виконаних завдань з технічних дисциплін. Моніторинг якості презентації теми та розкриття проблеми може виявити поточний стан якості знання здобувачів вищої освіти інженерного спеціальностей під час вивчення технічних дисциплін, позитивні сторони та недоліки

з точки погляду на досягнення освітніх цілей з урахуванням їх подальшого вдосконалення. Такий моніторинг забезпечує можливість проаналізувати ступінь засвоєння матеріалу в межах теми, модуля, курсу та на основі отриманих даних можна скорегувати низьку якість засвоєння знань майбутніми інженерами. Під час подання завдань в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти під час вивчення технічних дисциплін викладач повинен уникати завдань, результати яких можуть бути отримані шляхом вгадування правильної відповіді, механічні повторень тощо.

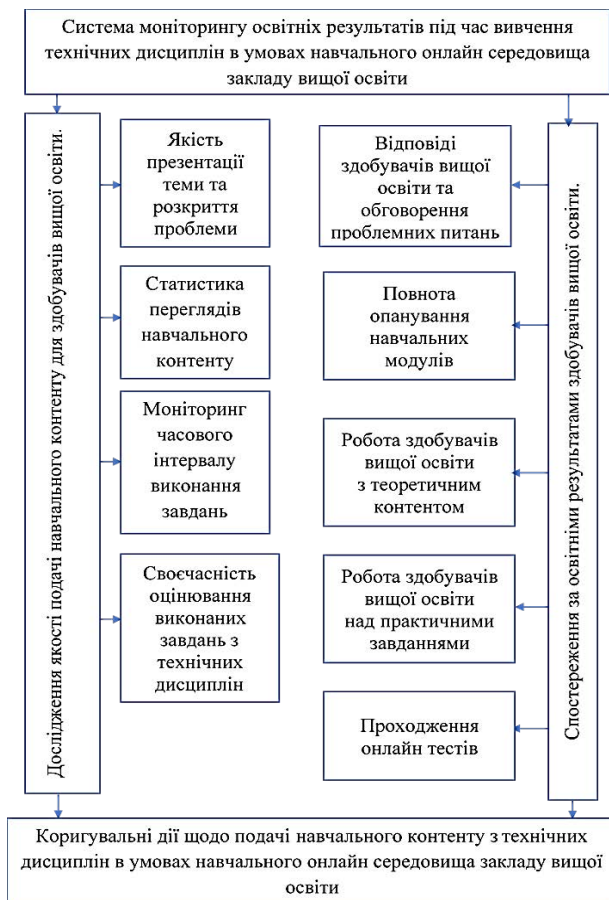


Рис. 1. Система моніторингу освітніх результатів під час вивчення технічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти

Моніторинг статистики переглядів навчального контенту дозволяє аналізувати типи його подання та дає можливість вдосконалювати навчальний контент шляхом регулювання подання текстової, звукової та візуальної інформації. Оптимальна структура навчального контенту, дотримання загальних рекомендацій щодо оформлення навчального контенту та рекомендацій щодо розміщення інформації в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти, оформлення інженерних моделей, графічного матеріалу сторінок впливає на статистику переглядів. Моніторинг

часового інтервалу виконання завдань дозволяє зробити висновок, які матеріали потребують додаткового часу на доопрацювання, а які завдання виконано за допомогою додаткових матеріалів. Також важливим аспектом є аналіз результатів роботи з інтерактивними електронними засобами навчання, такими як: лекції з аудіовізуальним супроводом, мультимедійні презентації до практичних робіт, інтерактивні лабораторні роботи, онлайн тестові тренажери та ін. Своєчасність оцінювання виконаних завдань з технічних дисциплін дозволяє опрацьовувати результати тестування, аналізувати та оцінювати якість кожного тестового завдання чи питання з точки зору його складності, а також, за необхідності, коригувати освітні результати.

Спостереження за освітніми результатами під час вивчення технічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти включає моніторинг відповідей здобувачів вищої освіти та обговорення проблемних питань, повноту опанування навчальних модулів, роботу здобувачів вищої освіти з теоретичним контентом, роботу здобувачів вищої освіти над практичними завданнями та проходження онлайн тестів. Навчальне онлайн середовище закладу вищої освіти дозволяє аналізувати та обробляти відповіді здобувачів вищої освіти. Здобувачі вищої освіти інженерних спеціальностей під час вивчення технічних дисциплін можуть переглянути коментарі до цих відповідей до кожного завдання. Виходячи зі спостережень за частотою повторення теоретичного матеріалу, можна зробити висновок, що найбільш прийнятними формами теоретичного змісту є мультимедійні презентації, лекції з аудіовізуальним супроводом, відеолекції тощо. Моніторинг роботи здобувачів вищої освіти з практичними завданнями із технічних дисциплін дозволяє виявити труднощі у виконання завдань і на основі цих даних звернути увагу на проблемні моменти. Також, на підставі даних про час виконання завдання викладач може вибрати найбільш оптимальні результати здобувачів вищої освіти та орієнтуватися на час представлення змісту навчання в навчальному онлайн середовищі закладу вищої освіти. Моніторинг повноти опанування навчальних модулів дозволяє знайти індивідуальний підхід до кожного здобувача вищої освіти інженерних спеціальностей, відкоригувати систему накопичених знань із технічних дисциплін, дозволяє проаналізувати ступінь опанування змісту навчання майбутніми інженерами шляхом вивчення результатів всіх завдань, запропонованих у цьому модулі. Ефективному створенню тестових завдань сприяє моніторинг використання тренажерів здобувачами вищої освіти в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти, де кожен тип запитання має свої статистичні показники, що

дозволяють визначити частоту випадкового вгадування, кількість спроб, час виконання тощо.

Висновки і подальші перспективи дослідження. В умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти доцільно проводити моніторинг оцінювання виконаних завдань, аналізу відповідей та роботи майбутніх інженерів з навчальними модулями, теоретичним змістом, практичними завданнями, онлайн тестами із технічних дисциплін тощо. Такі засоби моніторингу навчального онлайн середовища закладу вищої освіти допомагають коригувати подальші дії та розвивати зміст освіти, що забезпечує якість опанування технічних дисциплін. На основі цієї інформації можна регулювати процеси в навчальному онлайн середовищі закладу вищої освіти. Система моніторингу освітніх результатів під час вивчення технічних дисциплін в умовах навчального онлайн середовища закладу вищої освіти полягає в дослідженні якості подачі навчального контенту та спостереженні за освітніми результатами здобувачів вищої освіти. Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні плану дій щодо корекції засобів та забезпечення змістом освіти курсів із технічних дисциплін на основі інформації, отриманої під час моніторингу підготовки майбутніх інженерів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Spirin O. M. Information and communication technologies for monitoring of scientific research results implementation. *Information Technologies and Learning Tools*. 36(4). 2013. P. 132-152
2. Vykov V.Yu. Open educational environment and modern network tools of open education systems. *Information Technologies and Learning Tools*. 32. 2005. P. 3-9.
3. Moroz V. M., Sadkovyi V. P., Babayev V. M., Moroz S. A. Online survey of students in the system for quality assurance in higher education. *Information Technologies and Learning Tools*. 68(6). 2018. 235–250. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v68i6.2415>
4. Koryahin V. M., Mukan N. V., Blavt O. Z., Virt V. V. Student' coordination skills testing in physical education: ICT application. *Information Technologies and Learning Tools*, 70(2), 2019. P. 216–226. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v70i2.2437>
5. 5. Гринюк С.П., Заслужена А.А. Моніторингові дослідження у галузі вищої освіти: національний та наднаціональний виміри. Вісник післядипломної освіти. Випуск 13(42). Серія «Педагогічні науки». 2020. С. 38-58.
6. Степанець І.О. Моніторинг якості науково-методичної роботи у педагогічному закладі вищої освіти як складова освітнього менеджменту. *Наукові записки кафедри педагогіки*. № 43 (1). 2018. С. 393-410.
7. Андрощук І.М. E-learning як ефективна форма самоуправління професійним розвитком викладачів кафедр менеджменту польських закладів вищої освіти. *Нова педагогічна думка*. Випуск 2. 2018. С. 3-6.
8. Гириловська І. Моніторинг якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників як педагогічна проблема. *Молодь і ринок*. Випуск 4 (159). 2018. С. 21-25.
9. Kopnyak N., Koritskaya G., Lytvynova S., Nosenko Y. Modeling and integration of cloud-oriented learning environment services: monograph. K.: Comprint. 2015.
10. Stephens-Martinez K., Hearst M. A., Fox A. Monitoring MOOCs: which information sources do instructors value? *Proceedings of the first ACM conference on Learning - scale conference*, Atlanta, Georgia, USA. March 04 2014. P. 79-88.
11. Бацуровська І.В., Доценко Н.А., Горбенко О.А., Галєсва А.П. Використання 3D моделей при виконанні практичних робіт з технічних дисциплін. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса: Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. 2022. Випуск 51. Том 1. С.136-140
12. Доценко Н.А. Організаційно-педагогічні умови вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах компетентісно-орієнтованого навчального середовища. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса: Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій. 2022. Випуск 52. Том 1. С. 116-120.
13. Dotsenko N.: Technology of application of competence-based educational simulators in the informational and educational environment for learning general technical disciplines. *Journal of Physics: Conference Series*, Volume 1946, XIII International Conference on Mathematics, Science and Technology Education. 12-14 May 2021, Kryvyi Rih, Ukraine. 2021 J. Phys.: Conf. Ser. 1946 012014

ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНЕ ЧИТАННЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ КУРСАНТІВ ВВНЗ ТА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

PROFESSIONALLY ORIENTED READING AS A MEANS OF TEACHING ENGLISH TO CADETS OF HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS AND SERVICEMEN

У статті визначено основні види умінь і навичок, які забезпечують розвиток професійно-орієнтованого іншомовного читання, як засобу навчання англійської мови курсантів ВВНЗ та військовослужбовців. Представлено аналіз наукової літератури з питань розвитку професійно-орієнтованого читання, тобто читання текстів військової тематики. Тексти добирались з урахуванням наявного рівня знань курсантів ВВНЗ та військовослужбовців та з урахуванням лінгвістичних та стилізових особливостей текстів даної тематики. Доведено, що навчання професійно-орієнтованого іншомовного читання має носити систематичний циклічний характер, забезпечуючи повторюваність дії, що лежать в основі військового тексту як об'єкта мовленнєвої діяльності читання, відібрано та систематизовано текстовий матеріал, лексичні, граматичні та структурно-композиційні засоби мови, характерні для військових текстів. В результаті дослідження: виділено моделі-стратегії читання, що відповідають реальним ситуаціям, які виникають під час читання курсантів ВВНЗ та військовослужбовців; проаналізовано специфічні психологічні та когнітивні особливості іншомовного читання та встановлено основні види рецептивних навичок та умінь, завдяки яким формується іншомовна комунікативна компетенція. На основі визначених груп рецептивних умінь та навичок читання було розроблено і апробовано систему лексичних, граматичних, структурно-композиційних вправ та комунікативно-пізнавальних завдань ознайомлювального і проблемного характеру з метою розвитку професійно-орієнтованого іншомовного читання курсантів ВВНЗ та військовослужбовців. Експеримент проходив у Військовій академії (м. Одеса). В учасників експерименту покращилися навички референтного та інформативного іншомовного читання, сприйняття змісту тексту, швидкість та мотивація читання. Наведені дані свідчать про ефективність пропонованої системи вправ з розвитку професійно-орієнтованого іншомовного читання під час підготовки курсантів ВВНЗ та військовослужбовців.

Ключові слова: професійно-орієнтоване іншомовне читання, лінгвістичні вправи, комунікативні завдання, уміння та навички

читання, текст військової тематики, курсанти ВВНЗ та військовослужбовці.

The article defines the main types of habits and skills that ensure the development of professionally oriented foreign language reading as a means of teaching English to cadets of higher educational institutions and servicemen. An analysis of scientific literature on the development of professionally oriented reading, namely reading texts on military subjects, has been presented. The texts were selected taking into account the level of knowledge of the cadets of higher military educational institutions and servicemen; linguistic and stylistic features of the texts. It has been proven that the teaching of professionally oriented foreign language reading has to have a systematic cyclical nature, ensuring the repetition of actions that are the basis of reading habits and skills. The role of the military text as an object of speech activity of reading has been revealed, the textual material, lexical, grammatical, and structural and compositional means of language characteristic of military texts are selected and systematized. As a result of the study the models-strategies of reading corresponding to real situations that arise during the process of reading have been selected. The specific psychological and cognitive features of foreign language reading have been analyzed and the main types of receptive habits and skills have been established. On the basis of defined groups of receptive habits and skills of reading, a system of lexical, grammatical, structural and compositional exercises and communicative and cognitive tasks of an introductory and problematic nature has been developed and tested with the aim of developing professionally oriented foreign language reading of cadets of higher military educational institutions and servicemen. The experiment took place at the Odessa Military Academy. The participants of the experiment improved the skills of reference and informative foreign language reading, perception of the content of the text, speed of reading and motivation of reading. The given data testify to the effectiveness of the proposed system of exercises for the development of professionally oriented foreign language reading during the training of cadets of higher military educational institutions and servicemen.

Key words: professional oriented foreign language reading, linguistic exercises, communicative tasks, reading habits and skills, military text, cadets of higher military educational institutions and servicemen.

УДК 378.6+811.111:211.24
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.27>

Бачинська Н.Я.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Військової академії (м. Одеса)

Постановка проблеми у загальному вигляді. Знання англійської мови, як мови міжнародної комунікації, є необхідною умовою успішності і розвитку фахівця будь-якої соціономічної сфери. Для курсантів ВВНЗ та військовослужбовців англійська мова – це не тільки умова успішного освоєння військової техніки, наданої країнами-партнерами, а й залученість до найсучасніших військових розробок, стратегій

і технологій, до міжнародної співпраці з військових питань. Зараз, в умовах війни це питання постає вкрай гостро. Професійно-орієнтоване читання це вкрай важливий вид мовленнєвої діяльності. Без сформованості цього виду мовленнєвої діяльності не можливе успішне вивчення і, як результат, вільне володіння англійською мовою, а також застосування англійської мови у професійній сфері.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання навчання іншомовного читання широко висвітлювалися в різних аспектах вітчизняними і зарубіжними вченими (Г. Баранова, І. Берман, І. Бім, А. Вейз, С. Воллес, Н. Гез, Т. ван Дейк, Ю. Жлуктенко, С. Зільберштайн, Р. Гришкова, Л. Ільницька, Є. Кулькіна, О. Малік, О. Нечипорук, С. Ніколаєва, Ф. Сміт, О. Тарнапольський, Дж. Уільямсон та ін.). Теорія професійно-орієнтованого іншомовного читання як окремого виду професійної мовленнєвої діяльності, зумовлена різними сферами ділової комунікації і досліджувалась: В. Волковою, Ю. Дегтярьовою, О. Зеленською, О. Ільїною, Н. Коломінським, Г. Кравчук, К. Кусько, О. Підмазіною, М. Старченко, Г. Чередніченко, Л. Шапран та ін.

Особливості читання професійно-орієнтованих, військових текстів розкрито у працях: С. Андрєєвої, В. Балабіна, І. Блоцінського, В. Галанової, Л. Захарової, Р. Кліффорд, М. Осадчук, Ю. Пашук, М. Торської, П. Черник, О. Шинкаренко, О. Щерби, І. Яремчик та ін. Проте, в них недостатньо приділено увагу специфічним характеристикам притаманним текстам військової тематики, що зумовлено їх характером і що відображається у певному наборі умінь та навичок.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз ситуації, що склалася у сфері навчання професійно-орієнтованому іншомовному читанню курсантів ВВНЗ та військовослужбовців виявив, що читання спеціальних текстів передбачає використання складних моделей-стратегій із чергуванням видів читання. Проте, більшість завдань, що використовуються на практиці, не передбачає навчання видам читання (інформативного та референтного) комплексно, що, у свою чергу, не сприяє розвитку у курсантів ВВНЗ та військовослужбовців стратегій читання, необхідних у майбутній професійній діяльності. Крім того, у повному обсязі не простежується тематична єдність вправ і предметного змісту, що використовуються на різних етапах навчання читанню. Все це визначило необхідність створення адекватної системи вправ з навчання професійно-орієнтованого іншомовного читання курсантів ВВНЗ та військовослужбовців, а також у розробці предметного змісту в даній галузі.

Мета статті. Визначити основні види умінь і навичок, які забезпечують розвиток професійно-орієнтованого іншомовного читання, як засобу навчання англійської мови курсантів ВВНЗ та військовослужбовців; розробити і апробувати систему вправ та завдань для навчання читання текстів військової тематики курсантів ВВНЗ та військовослужбовців.

Виклад основного матеріалу. Специфіка професійної діяльності курсантів ВВНЗ і військовослужбовців вимагає оволодіння навичками англомовного

читання, зокрема читання текстів військової тематики, тобто професійно-орієнтованого читання. Все це відбувається в межах мовної підготовки – вивчення особовим складом іноземної мови за спеціальною навчальною програмою, спрямованою на засвоєння спеціальної лексики та термінології професійного спрямування в обсязі, необхідному для виконання службових обов'язків [9, с. 6-8].

У методиці навчання іноземних мов (Р. Гришкова, Ю. Дегтярьова, Ю. Жлуктенко, К. Кусько, О. Нечипорук) прийнято розглядати мовленнєве вміння, як здатність усвідомлено управляти мовними вміннями, навичками та мовленнєвою діяльністю в цілому в умовах вирішення комунікативних завдань спілкування [3, с. 65], [4, с. 199-201], [5, с. 47], [7, с. 34], [8, с. 193].

Процес і формування рецептивних умінь читання, як мовленнєвої дії, яка носить свідомий і вмотивований характер, відбувається в ході багаторазового повторення, стає автоматизованою і набуває ознак навички з усіма її якостями, оскільки в результаті тренування усвідомлене керування навичками переходить в автоматизоване і окремі вміння перетворюються на навички. Це означає, що «досягнуто вищий рівень сформованості навичок і умінь, у якому зросла комплексність мовних навичок і складність мовних умінь» [2, с. 78].

У цьому сенсі структурно-композиційні навички які визначають акт читання порівняно з навичками оперування лексичним та граматичним матеріалом є більш складними утвореннями і на початковому етапі формування є скоріше вміннями відносно лексико-граматичних навичок, які включають їх у себе і керують ними [1, с. 7–18].

Аналіз досліджень (С. Андрєєва, В. Балабін, Г. Барабанова, С. Зільберштайн, О. Зеленська, Д. Проноза, Дж. Уільямсон, О. Шинкаренко, О. Щерба) дав змогу визначити, що для формування професійно-орієнтованого читання у курсантів ВВНЗ та військовослужбовців необхідно сформувати такі групи рецептивних умінь та навичок:

1. Рецептивні лексичні навички сприйняття, виділення та осмислення: а) лексичних одиниць пасивного словника-мінімуму, до якого належать професійна лексика та термінологія; б) нетермінологічних лексичних одиниць: дієслова, службові одиниці мови, слова і словосполучення, що виступають як засоби міжфразового зв'язку; в) міжнародних слів, похідних слів, утворених за словотворчими моделями, що наявні у словниковому мінімумі [12, с. 7–8];

2. Рецептивні граматичні навички, тобто рецептивні граматичні навички сприйняття, виділення та осмислення: а) типів іменних груп; б) лексичних засобів зв'язності (службові слова); в) особових форм дієслова-присудка та неособових форм інфінітиву та дієприкметника; г) синтаксичної структури речення [11, с. 35].

3. Прості (навички сприймати, виділяти та осмислювати тему, підтеми тексту), складні структурно-композиційні навички (навички сприймати, виділяти та розуміти структурні зв'язки між окремими частинами тексту і встановлювати їх ієрархію) та навички осмислювати імпліцитну інформацію.

4. Прості та складні вміння читання. До простих належать:

- вміння орієнтовно-референтного читання – вміння читати та здійснювати загальну орієнтацію у нових, незнайомих текстах за допомогою розрізнення тем і підтем, віднесення інформації до предметної дійсності, до певної галузі у сфері військово-професійної діяльності;

- вміння пошуково-референтного читання – вміння читати та відшукувати текст та/або фрагменти текстів за певною темою, що містять необхідну інформацію, заповнювати інформаційний дефіцит за допомогою наявного тезаурусу ключових слів за тематикою тексту;

- вміння узагальнювально-референтного читання – вміння читати вже знайомі текстові матеріали та уточнювати, конкретизувати теми та підтеми за допомогою віднесення їх до конкретної предметної діяльності;

- вміння оціночно-інформативного читання – вміння читати і проводити оцінку текстів на предмет корисності і актуальності викладеної в них інформації, за допомогою конкретизації, уточнення тем та ієрархії предикатів, зіставлення та оцінки смислів з уже наявними знаннями;

- вміння творчо-інформативного читання, тобто вміння читати і, оцінюючи та присвоюючи отриману інформацію, використовувати її для створення свого власного тексту в письмовій чи усній формі [6, с. 306–312].

До складних умінь професійно-орієнтованого іншомовного читання військового тексту належать наступні уміння:

1) вміння читати, здійснювати загальну орієнтацію у текстових матеріалах, робити необхідні записи і оцінювати отриману інформацію (модель-стратегія: орієнтація – пошук – присвоєння);

2) вміння читати, здійснювати загальну орієнтацію у текстових матеріалах, знаходити матеріали на відповідну тему; робити необхідні записи та створювати свій власний текст, використовуючи текстові матеріали (модель-стратегія: орієнтація – пошук – присвоєння – створення нового тексту);

3) вміння читати, здійснювати оперативний пошук потрібної інформації, фіксувати її в необхідному обсязі, оцінювати видобуту інформацію і створювати свій власний текст, використовуючи текстові матеріали (модель-стратегія: пошук – присвоєння – оцінка – створення нового тексту);

4) вміння читати, здійснювати загальну орієнтацію в текстових матеріалах, робити необхідні записи та оцінювати отриману інформацію

і створювати свій власний текст, використовуючи текстові матеріали (модель-стратегія: орієнтація – присвоєння – оцінка – створення нового тексту).

Базою для визначення умінь та навичок читання текстів військового змісту у курсантів ВВНЗ та військовослужбовців послужили «Основні засади мовної підготовки...» [9, с. 6–8] та «STANAG 6001» [10, с. 25–27]. Відповідно до компетентнісних характеристик професійно-орієнтованого читання визначених в [9, с. 6–8] і [10, с. 25–27], воно формується починаючи з рівня СМР 3 (Професійний). Проте, нашим завданням є досягнення курсантами ВВНЗ та військовослужбовцями рівня СМР 2 (Функціональний), при наявних рівнях СМР 0 (Відсутність практичного вміння) та СМР 1 (Виживання), тому обираючи тексти і розробляючи вправи ми орієнтувались на наявний рівень сформованості умінь та навичок читання у курсантів ВВНЗ та військовослужбовців, а відтак, обирали прості, короткі, публіцистичні професійно-орієнтовані тексти на військову тематику, зі знайомою лексикою і термінологією, які за змістом належать до професійно-орієнтованих текстів, але з доступною граматиною і лексикою.

Започатковуючи дослідження, нами було розроблено комплекс лінгвістичних вправ з метою формування умінь та навичок професійно-орієнтованого читання у курсантів ВВНЗ та військовослужбовців Військової академії м. Одеси. В експерименті брали участь 100 курсантів ВВНЗ та військовослужбовців, які були поділені на експериментальну (ЕГ) і контрольну (КГ) групи, по 50 осіб в кожній. Експериментальна робота проходила у три етапи: констатувальний, формувальний та порівняльний.

На констатувальному етапі навчання було впроваджено систему вправ і тестів з метою визначення рівнів сформованості навичок професійно-орієнтованого читання, які визначались за рівнями мовленнєвої компетенції відповідно до STANAG 6001. Рівень навченості визначався за рівнем володіння вмінням читання і рівнем сформованості рецептивних лексико-граматичних навичок.

Для констатувального і порівняльного зрізів пропонувалися подібні за змістом і складністю завдання, але щоразу з іншими текстами приблизно однаковими за складністю. Було запропоновано ряд завдань, завдяки яким визначалися уміння: орієнтуватися у зовнішній композиційній структурі тексту; виділяти тему тексту в опорі на логіко-семантичну структуру тексту; встановлювати та розуміти зміст тексту; формулювати основну ідею тексту; будувати висновок на основі експліцитної та імпліцитної інформації тексту.

Формувальний етап полягав у організації та проведенні дослідно-експериментального навчання, яке проводилось під час аудиторних занять.

Спочатку формувалися рецептивні лексичні, граматичні та структурно-композиційні уміння в процесі виконання мовних та умовно-мовленнєвих вправ. В подальшому вдосконалювалися всі перераховані вище уміння і на їх основі формувалися та вдосконалювалися вміння читання при виконанні комунікативно-пізнавальних завдань ознайомлювального і проблемного характеру. Кожне заняття передбачало роботу з спеціально відібраними текстами, об'єднаними однією темою. Кожне заняття з навчання читання складалося з трьох етапів: дотекстового, текстового та післятекстового. До завдань дотекстового етапу входило стимулювання мотивації до читання за допомогою додаткової інформації, актуалізація наявних професійних знань і подальше формування професійного тезаурусу шляхом виконання лексичних вправ, розширення потенційного словника, подолання граматичних труднощів, які зустрічаються в текстах. Метою текстового етапу було формування структурно-композиційних навичок у процесі виконання умовно-мовленнєвих вправ, а також формування умінь професійно-орієнтованого читання у мовних вправах. До завдань післятекстового етапу входило проведення аналізу спільно з курсантами ВВНЗ та військовослужбовцями виконання структурно-композиційних вправ, розуміння прочитаного тексту і визначення наявних труднощів.

Вправи було розроблено відповідно до видів навчальної діяльності – ознайомлення, повторення та пошук, та відповідно, поділено на 3 види: ознайомлювально-тренувальні, тренувальні та пошукові. Наведемо приклади:

1. Ознайомлювально-тренувальні (етап ознайомлення): 1) прочитайте текст і, спираючись на виділені курсивом ключові фрагменти тексту, скажіть про що в ньому йдеться; 2) у трьох наведених уривках визначте, яке з речень висловлює основну думку, а яке її конкретизує; 3) прочитайте вступний абзац/ субтекст/текст та сформулюйте основну ідею статті.

2. Тренувальні (етап тренування). Завдання: Перегляньте публікації на сайті періодичного видання на військову тематику (наприклад, Defense Express), вивчіть тематику, знайдіть і виберіть кілька статей з певної проблеми, зафіксуйте тематику кожної статті. Серед текстових матеріалів знайдіть ті, що присвячено самохідним артилерійським системам, радіолокаційним системам, протитанковій зброї.

3. Пошукові (практика читання). Пропонувались комунікативно-пізнавальні завдання проблемного характеру, з метою формування і вдосконалення умінь іншомовного читання текстів військової тематики. Завдання поділялися на два підвиди: 1) вправи на формування простих умінь читання; 2) вправи на формування складних

умінь читання. Наприклад, до першого підвиду вправ належали такі завдання: 1) знайдіть статтю з досліджуваної проблеми (наприклад, самохідні артилерійські системи) прочитайте її, проаналізуйте, уточніть тематику, узагальніть її, з'ясуйте, яка проблема в ній розкривається і напишіть коротку анотацію; 2) прочитайте текст, вивчіть інформацію з теми, виділивши основне, напишіть короткий звіт про основні положення викладені в статті. Другий підвид комунікативно-пізнавальних завдань проблемного характеру було спрямовано на формування складних умінь професійно-орієнтованого читання, наприклад: ситуація: Як артилерист Ви стикаєтеся з багатьма проблемами розвитку ствольної польової артилерії. В даний час основними напрямками вдосконалення та подальшого розвитку ствольної польової артилерії є: підвищення точності та купчастості вогню; збільшення дальності пострілу; підвищення ефективності дії боєприпасів; підвищення скорострільності, мобільності та надійності артилерійських систем. Завдання: а) прочитайте статтю «New artillery rounds to help army reach longer distances» <https://www.nationaldefensemagazine.org/articles/2022/7/11/new-artillery-rounds-to-help-army-reach-longer-distances> і, визначте, з якою з перелічених вище проблем вона пов'язана; б) поясніть зміст статті та запишіть основні ідеї.

Порівняльний етап був побудований подібно до констатувального і передбачав фіксацію, обробку і інтерпретацію отриманих даних, з метою оцінки ефективності запропонованої системи вправ з навчання іншомовного читання військових текстів курсантів ВВНЗ та військовослужбовців. Узагальнені результати порівняльного етапу подано на рис. 1.

Результати дослідження свідчать про те, що розвиток професійно-орієнтованого читання текстів військової тематики в ЕГ відбувався більш успішно. На констатувальному етапі експерименту курсанти ВВНЗ та військовослужбовці обох груп показали майже однаковий результат: 60% ЕГ і 64% КГ – рівень СМР 0 (Відсутність практичного вміння), тобто вони практично нездатні читати іноземною мовою. СМР 1 зафіксовано у 40% тестованих ЕГ і 36% – КГ. Ці курсанти ВВНЗ та військовослужбовці уміють читати і розуміють основний зміст простих зв'язних текстів, інструкцій, нотатки в яких інформація викладається однозначно і безпосередньо стосується повсякденних життєвих або робочих ситуацій.

По завершенні навчання, результати у групах значно різнилися: СМР 0 відзначався тільки у 30% курсантів ВВНЗ і військовослужбовців КГ, тоді як у тестованих ЕГ його не виявлено, що свідчить про загальне підвищення рівня читання серед курсантів ВВНЗ та військовослужбовців, яким пропонувались експериментальні вправи і завдання. СМР 1 зафіксовано у 74% респондентів ЕГ і 58% – КГ.

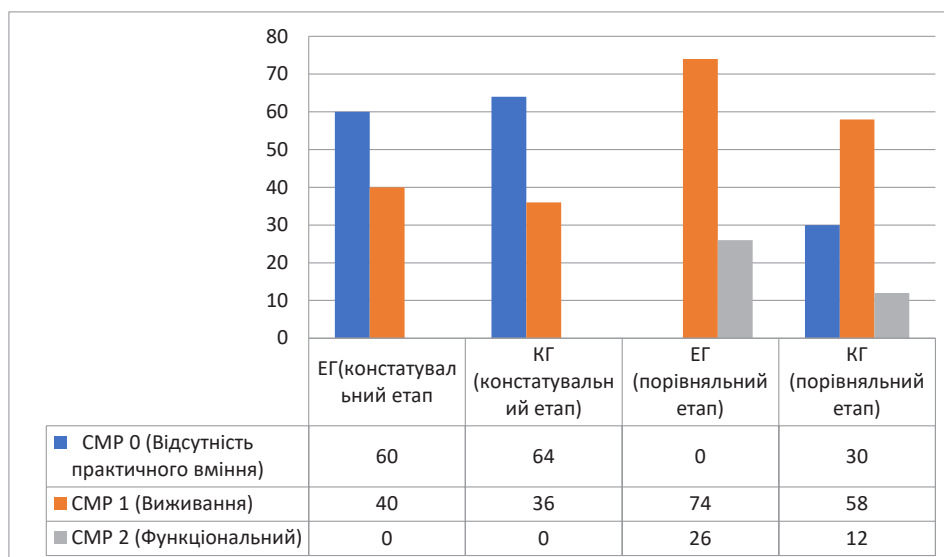


Рис. 1. Порівняльний аналіз рівнів розвитку професійно-орієнтованого читання текстів військової тематики курсантів ВВНЗ та військовослужбовців ЕГ і КГ

Рівень СМР 2 (Функціональний) за результатами навчання визначений у 26% – ЕГ і 12% – КГ. СМР 2 характеризується достатнім рівнем розуміння під час читання простих автентичних текстів на знайому тематику, здатністю читати точні та основані на фактах тексти, що містять описи осіб, місць, речей і подій у теперішньому, минулому і майбутньому часі. Це статті, розповіді про події суспільного життя, прості технічні тексти, розраховані на широкий загал читачів. При цьому читач визначає та розуміє головний зміст і подробиці тексту, а також відповідає на запитання, що стосуються фактів, поданих в тексті; може узагальнювати та співвідносити інформацію, знаходити потрібну інформацію в доволі складних текстах на власну професійну тематику, що, правда, не завжди з високою ефективністю.

Серед позитивних результатів дослідно-експериментального навчання також слід відзначити зростання зацікавленості та мотивації читання, зокрема текстів військової тематики, осмисленого виконання мовних та умовно-мовленнєвих вправ на дотекстовому етапі, поява готовності до читання та передбачення процесу читання. Текст став сприйматися як джерело професійно значущої інформації, з'явився інтерес до тем і проблем, що розкриваються в текстах. Наведені дані свідчать про ефективність запропонованої системи вправ з розвитку професійно-орієнтованого іншомовного читання текстів військової тематики під час підготовки військових фахівців.

Висновки. Аналіз попередніх досліджень і отримані нами результати доводять, що навчання професійно-орієнтованого іншомовного читання текстів військової тематики має носити систематичний циклічний характер, забезпечуючи

повторюваність мовних операцій та дій, що лежать в основі умінь та навичок читання. В результаті дослідження: виділено моделі-стратегії читання, що відповідають реальним ситуаціям; проаналізовано специфічні психологічні та когнітивні особливості іншомовного читання текстів військової тематики та встановлено основні види рецептивних умінь та навичок, що лежать в основі іншомовної комунікативної компетенції; виявлено роль військового тексту як об'єкта мовленнєвої діяльності, відібрано та систематизовано текстовий матеріал відповідно до тематики, складності та лексики; розроблено та апробовано систему лексичних, граматичних, структурно-композиційних вправ та комунікативно-пізнавальних завдань проблемного характеру спрямовану на розвиток професійно-орієнтованого іншомовного читання у курсантів ВВНЗ та військовослужбовців.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Балабін В. В. Теоретико-концептуальні основи військового перекладу. *Філологічні трактати*. Суми, 2018. Том 10. №1. С. 7–18. URL: <http://tractatus.sumdu.edu.ua/Arhiv/2018/3.pdf>.
2. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному ВНЗ. Київ: ІНКОС, 2005. 315 с.
3. Гришкова Р. О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей: монографія. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. 424 с.
4. Дегтярьова Ю. В. Когнітивні характеристики читання та їх роль у процесі навчання професійно-спрямованого читання. *Вісник Харківського націо-*

нального університету ім. В.Н. Каразіна. Харків, 2005. № 649. С. 199–201.

5. Жлуктенко Ю. О. Методика викладання іноземних мов у вищій школі. Київ: Вища школа, 2009. 222 с.

6. Зеленська О. П. Міждисциплінарний підхід до навчання читання іншомовної професійно спрямованої літератури в непрофільній магістратурі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2016. № 49. С. 306–312. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto20164944> (дата звернення: 03.01.2023).

7. Кусько К. Ф. Лінгвістика тексту за фахом. *Лінгводидактична організація навчального процесу з іноземних мов у ВНЗ*: колективна монографія. Львів: «Світ», 1996. 134 с.

8. Нечипорук О. В. Виховний потенціал іноземної мови у становленні та розвитку особистості. *Мова і*

культура: зб. наук. праць. Київ: Вид. дім Д. Бурого, 2002. С. 193–197.

9. Основні засади мовної підготовки особового складу в системі Міністерства оборони України. Додаток 1. 2019. С. 6-8. URL: <https://nuou.org.ua/assets/documents/osn-zas-mp.pdf> (дата звернення: 11.01.2023).

10. STANAG 6001. Рівні мовленнєвої компетенції. 5-е вид. NSO 1530 (2014) NTG/6001. Організація Північноатлантичного договору. Опубліковано офісом НАТО з питань стандартизації (NSO) 11.12.2014. С. 25–27. URL: https://nuou.org.ua/assets/documents/dodb_stanag_6001.pdf

11. Silberstein S. Techniques and resources in teaching reading. OUP, 1994. 126 p.

12. Williamson J. Improving reading comprehension: Some current, Strategies. *English Teaching Forum*. 1999. № 3. P. 7–8.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА ПСИХОСОЦІАЛЬНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

ORGANIZATIONAL AND PSYCHOSOCIAL ASPECTS OF ORGANIZING DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS UNDER WAR CONDITIONS

У статті проаналізовано організаційні особливості та психосоціальні аспекти організації дистанційного навчання в закладах вищої освіти в умовах війни. Визначено поняття дистанційного навчання як особливий вид навчання, головною особливістю якого є інтерактивність взаємодії всіх учасників процесу отримання знань та навичок. Окреслено переваги дистанційного навчання: індивідуальність, гнучкість форматів, великий ступінь свободи студентів порівняно з традиційною формою навчання, інтерактивність, використання в освітньому процесі новітніх досягнень інформаційних та телекомунікаційних технологій, доступ до значної кількості інформаційних ресурсів. Успішне створення та використання дистанційних навчальних курсів має починатися з глибокого аналізу цілей навчання, дидактичних можливостей нових технологій передачі навчальної інформації, вимог до технологій дистанційного навчання з погляду навчання конкретним дисциплінам, коригування критеріїв навчності. При плануванні та розробці дистанційних навчальних курсів необхідно брати до уваги, що три основні компоненти діяльності педагога, а саме виклад навчального матеріалу, практика, зворотний зв'язок, зберігають своє значення і в курсах дистанційного навчання. Проблемою створення дистанційного навчання на цьому етапі є створення концептуально нового методичного матеріалу, заснованого на поетапному сприйнятті інформації та повному контролі знань учня. Педагоги та методисти повинні перебудувати свої лекції та навчальні посібники, беручи до уваги особливості нового способу навчання.

Технології дистанційного навчання покликані спростити освітній процес та покращити його якість. З їхньою допомогою викладачі доносять до студентів потрібну інформацію, тестують їх знання, збирають зворотний зв'язок, відповідають на запитання, обмінюються фото, відео та аудіоматеріалами. Вибір інструментів часто залежить від цілей, можливостей, інтересів та переваг всіх учасників освітнього процесу. Умовно можна виділити такі групи технологій дистанційного навчання: системи керування навчанням; засоби для освітньої комунікації; гейміфікація; онлайн-платформи для розповсюдження навчальної інформації. Розглянуто групи технологій дистанційного навчання, а саме: системи керування навчанням; засоби для освітньої комунікації; гейміфікацію; онлайн-платформи для розповсюдження навчальної інформації.

Ключові слова: дистанційне навчання; вища освіта; освітні технології; заклади вищої освіти; методики навчання.

The article analyzes the organizational features and psychosocial aspects of distance learning in higher education institutions under conditions of war. The concept of distance learning as a special type of education is defined, the main feature of which is the interaction of all participants in the process of obtaining knowledge and skills. The advantages of distance learning are outlined: individuality, flexibility of formats, a greater degree of freedom for students in comparison with the traditional form of education, interactivity, the use in the educational process of the latest achievements of information and telecommunication technologies, access to a large number of information resources. Successful creation and use of distance learning courses should begin with an in-depth analysis of the learning objectives, didactic capabilities of new technologies of educational information transfer, requirements for distance learning technologies in terms of teaching specific disciplines, correction of learning criteria. When planning and developing distance learning courses it is necessary to take into account that the three main components of the teacher's activity, namely, presentation of educational material, practice, feedback, retain their importance in distance learning courses as well. The problem of creating distance learning at this stage is the creation of a conceptually new methodological material based on a step-by-step perception of information and full control of the student's knowledge. Teachers and methodologists have to restructure their lectures and teaching aids, taking into account the peculiarities of the new way of learning.

Distance learning technologies are designed to simplify the educational process and improve its quality. Teachers use them to deliver information to students, test their knowledge, collect feedback, answer questions, and share photos, videos, and audio materials. The choice of tools often depends on the goals, abilities, interests, and preferences of all participants of the educational process. Conventionally, we can distinguish the following groups of distance learning technologies: learning management systems; tools for educational communication; gamification; online platforms for the dissemination of educational information. The groups of distance learning technologies, namely: learning management systems, tools for educational communication, gamification, online platforms for the dissemination of educational information.

Key words: distance learning; higher education; educational technology; institutions of higher education; teaching methods.

УДК 378.018.43
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.28>

Белова В.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри сучасних
європейських мов
Державного торговельно-економічного
університету

Постановка проблеми. Повномасштабне вторгнення російської федерації на територію незалежної України незворотно змінило життя мільйонів людей та наклало відбиток на всі сфери

діяльності. Українська академічна освіта зазнала величезних втрат, однак навіть в цих умовах закладам вищої освіти вдається надавати якісні освітні послуги, готуючи фахівців всіх необхідних

для розвитку країни профілів. В сучасних реаліях війни дистанційне навчання зайняло важливу позицію у професійній підготовці майбутніх фахівців. Незважаючи на досить активне використання цифрових засобів комунікацій протягом останніх десятиліть, просування формату дистанційної взаємодії у навчанні студентів зазнавало серйозних труднощів, оскільки державні освітні стандарти переважно розраховані на очний формат. В умовах війни ситуація ускладнюється руйнуванням енергетичної інфраструктури та важким матеріальним становищем величезної кількості як викладачів, так і студентів.

Досвід роботи в умовах карантину попередніх років, продемонстрував ступінь формальності віддаленої взаємодії як викладачів, так і студентів та комунікативні складнощі і порушення соціальних зв'язків. Зважаючи на це, правильна організація дистанційного навчання постає важливою методичною та управлінською проблемою, яка потребує детального наукового осмислення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

О. Зінченко проаналізував психологічні умови ефективності дистанційної освіти у вищій школі в умовах війни [2]. І. Зубіашвілі зосередилась на вивченні особливостей застосування дистанційної освіти як одного із засобів підвищення рівня вищої освіти студентів [2]. Ф. Гарєєва, М. Чурсанова, Д. Савченко та О. Дрозденко проаналізували використання відкритих віртуальних навчальних середовищ, що базуються на веб-середовищі Moodle [5]. О. Лобода досліджувала застосування дистанційних технологій для ефективної реалізації інтерактивних методів навчання [5].

Формулювання мети дослідження. Метою даної статті є аналіз організаційних та психосоціальних аспектів організації дистанційного навчання в закладах вищої освіти в умовах війни. Для досягнення мети нами було окреслено коло дослідницьких завдань: концептуалізувати поняття дистанційного навчання; з'ясувати адаптаційні механізми управління закладами вищої освіти в умовах повномасштабного вторгнення; визначити організаційні та психосоціальні особливості дистанційного навчання в умовах воєнного стану в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Дистанційне навчання – це особливий вид навчання, головною особливістю якого є інтерактивність взаємодії всіх учасників процесу отримання знань та навичок. При цьому наявність викладача не завжди є обов'язковою, адже робота студента може проводитись самостійно. При використанні технології дистанційного навчання реалізується особистісно орієнтований підхід до отримання освіти, відбувається максимальна індивідуалізація навчання. Методичною особливістю дистанційного навчання є те, що засвоєння знань, умінь та навичок, передбачених навчальними програмами, здійснюється не в традиційній формі навчання (лекція, уроки, семінари тощо),

а шляхом самостійної роботи студента. При цьому характерними рисами дистанційного навчання є гнучкість, модульність, економічна ефективність, роль викладача, спеціалізований контроль якості освіти. Очевидно, що до учасників дистанційного навчання висувуються високі вимоги до особистісних якостей: наполегливість, цілеспрямованість, чесність. Вони повинні володіти основами методики та техніки самостійної роботи, самостійного набуття та поповнення знань за найвищої вмотивованості. Крім того, для ефективного навчання вони повинні мати навички роботи з інформаційно-технологічними засобами навчання.

Донедавна дистанційне навчання було перспективною альтернативною можливістю організації освітнього процесу, і в педагогічній спільноті велися дискусії з приводу доцільності та ефективності цієї форми, однак в умовах війни дистанційне навчання стало не потенційною можливістю, а необхідністю. Особливо актуальними для менеджерів освіти та педагогів постали питання, як організувати дистанційне навчання ефективно, які засоби взаємодії в інформаційному середовищі використовувати та які методи навчання є найбільш ефективними у дистанційному форматі.

Дистанційне навчання, як і будь-яка інша форма навчання, має свої переваги та недоліки. До переваг можна віднести індивідуальну організацію процесу навчання, що допомагає підлаштуватися до потреб та особливостей студентів; можливість підібрати зручний темп навчання, самостійно та гнучко планувати час та тривалість занять; великий ступінь свободи студентів порівняно з традиційною формою навчання; організацію постійного зворотного зв'язку між студентами та викладачем, який може виходити за рамки строго обмеженого часу заняття; використання в освітньому процесі новітніх досягнень інформаційних та телекомунікаційних технологій, що може підвищувати інтерес студентів до навчання; можливості для підвищення популярності та ефективності методів навчання, пов'язаних з розвитком креативності студентів, створюються умови для їх творчого самовираження; доступ до значної кількості інформаційних ресурсів, недоступних під час звичайних занять у традиційному форматі навчання. Зубіашвілі І. звернула увагу на те, що дистанційне навчання певною мірою знімає соціальну напругу, забезпечуючи рівну змогу отримання освіти незалежно від місця проживання та матеріальних умов; дистанційне навчання забезпечує зручну можливість експорту освітніх послуг [2].

Водночас нова форма навчання передбачає тривалий попередній етап підготовки та проектування – адаптації навчального матеріалу, додаткової техніки, швидкісного Інтернету. Незважаючи на популярність та поширення інформаційних технологій, відчувається брак знань у даній сфері для ефективної організації дистанційного навчання як у студентів, так і в педагогів. Окремою проблемою в умовах дистанційного навчання стає

психоемоційний стан студентів, адже немає безпосереднього контакту з викладачами та колегами-студентами. Така ситуація впливає на зниження мотивації до навчання та порушення самодисципліни, дезорієнтації студентів в навчальному матеріалі та вимогах викладачів. Процес дистанційного навчання передбачає більше самостійної роботи студентів. Вони переглядають відеозаписи лекцій, читають статті, виконують завдання, вивчають додаткові матеріали та здають тести у будь-який зручний для них час.

Технології дистанційного навчання покликани спростити освітній процес та покращити його якість. З їхньою допомогою викладачі доносять до студентів потрібну інформацію, тестують їх знання, збирають зворотний зв'язок, відповідають на запитання, обмінюються фото, відео та аудіо-матеріалами. Вибір інструментів часто залежить від цілей, можливостей, інтересів та переваг всіх учасників освітнього процесу. Умовно можна виділити такі групи технологій дистанційного навчання: системи керування навчанням; засоби для освітньої комунікації; гейміфікація; онлайн-платформи для розповсюдження навчальної інформації.

Системи керування навчанням – серверні та хмарні платформи, що дозволяють створювати навчальні курси та керувати ними. Вони допомагають не лише навчати студентів, а й взаємодіяти з ними, відстежувати процес навчання, видавати сертифікати [6]. Хмарні системи користуються особливою популярністю, тому що не вимагають встановлення та прості у використанні. Прикладом такої системи є відома платформа для онлайн-навчання Moodle.

Засоби для освітньої комунікації об'єднують технології, які допомагають викладачеві та студентам взаємодіяти між собою, наприклад, ставити питання, ділитися матеріалами, залишати відгуки, надсилати виконані завдання тощо [7]. До засобів комунікації дистанційного навчання відносяться email-сервіси, месенджери, соціальні мережі, сайти, а також сервіси на кшталт Google Classroom або Zoom. Інструменти гейміфікації дають змогу зробити процес навчання більш цікавим, адже додають елементи змагальності та інтерактивності. До них належать квізи в чат-боті, вікторини, спеціально розроблені програми тощо [8]. Інструменти гейміфікації підвищують залучення студентів, а також допомагають урізноманітнити навчання та тестування знань. Онлайн-платформи для розміщення навчальних матеріалів – різні сервіси, на яких можна розмістити освітню інформацію. До них належать освітні сайти, відеохостинги на кшталт YouTube, платформи подкастів тощо.

Сьогодні існує велика кількість видів дистанційного навчання, які умовно можна розділити на великі групи синхронного, асинхронного та змішаного навчання. В процесі синхронного навчання заняття відбуваються онлайн за участі педагога та студентів, та в режимі реального часу. Асинхронне

навчання передбачає самостійне проходження навчального матеріалу в рамках певного графіка. Змішана освіта поєднує в собі синхронне та асинхронне навчання [9].

В освітньому процесі дистанційного навчання використовуються наступні засоби: книги (у паперовій та електронній формі), мережеві навчальні матеріали, комп'ютерні навчальні системи у звичайному та мультимедійному варіантах, аудіо навчально-інформаційні матеріали, відео навчально-інформаційні матеріали, лабораторні дистанційні практикуми, тренажери, бази даних та знань з віддаленим доступом, електронні бібліотеки з віддаленим доступом, дидактичні матеріали на основі експертних навчальних систем, дидактичні матеріали на основі інформаційних систем.

Навчально-матеріальна підсистема – це важлива складова частина системи дистанційного навчання, нерозривно пов'язана із змістом та методикою навчально-виховного процесу. Вона перебуває в підпорядкованому положенні по відношенню до цілей навчання. Традиційна навчально-матеріальна підсистема включає матеріальні умови, засоби навчання та об'єкти вивчення, тобто комплекс матеріальних та технічних засобів, необхідних для навчання за встановленими напрямками підготовки відповідно до навчальних програм. Вона включає у собі навчальні та навчально-допоміжні приміщення; лабораторне обладнання, технічні засоби навчання, підручники, навчальні посібники та інші навчально-методичні матеріали [10]. Так як дистанційне навчання значною мірою базується на інформаційно-технічних засобах, значення цієї підсистеми особливо зростає.

Успішне створення та використання дистанційних навчальних курсів має починатися з глибокого аналізу цілей навчання, дидактичних можливостей нових технологій передачі навчальної інформації, вимог до технологій дистанційного навчання з погляду навчання конкретним дисциплінам, коригування критеріїв навченості. При плануванні та розробці дистанційних навчальних курсів необхідно брати до уваги, що три основні компоненти діяльності педагога, а саме виклад навчального матеріалу, практика, зворотний зв'язок, зберігають своє значення і в курсах дистанційного навчання. Проблемою створення дистанційного навчання на цьому етапі є створення концептуально нового методичного матеріалу, заснованого на поетапному сприйнятті інформації та повному контролі знань учня. Педагоги та методисти повинні перебудувати свої лекції та навчальні посібники, беручи до уваги особливості нового способу навчання.

В. Бао звернув увагу на те, що на ефективність дистанційного навчання впливає ціла низка факторів, а саме: актуальність – кількість і складність навчальних матеріалів повинні відповідати рівню знань та ситуацій навчання студентів; оптимальна швидкість навчання – планування процесу навчання з врахуванням складності навчального матеріалу; підтримка – забезпечення ефективного

зворотного зв'язку та технічного консультування; стимулювання активності студентів – використання інтерактивних технологій навчання; адаптивність – наявність запасного плану дій на випадок непередбачуваних обставин [3].

О. Зінченко виокремив низку психологічних чинників, які підвищують результативність дистанційного навчання в умовах війни: чітке планування діяльності, що враховує індивідуальні й вікові особливості учасників освітнього процесу, вивчення і формування готовності здобувачів освіти до дистанційного навчання в умовах війни, вивчення і формування готовності викладачів до дистанційного навчання в умовах війни, стимулювання мотиваційної складової навчання, формування ефективного комунікативного середовища дистанційного курсу, дотримання педагогічної гнучкості при реалізації дистанційного курсу, формування рефлексії здобувачів дистанційної освіти, комплекс заходів, спрямованих на збереження психічного здоров'я учасників освітнього процесу [3].

Останнім часом найактуальнішою з інноваційних педагогічних методик стає робота з проектами, що пов'язано з тим, що реалізація проектів сприяє розвитку соціальних компетентностей, які стануть у нагоді і в професійній, і в особистій сфері. До них належать вміння вирішувати проблеми, вміння працювати в команді, вміння здійснювати ділову комунікацію та брати участь у дискусії, вміння критично ставитись до проблем, вміння працювати з інформацією. Метод проектів завжди орієнтований на самостійну діяльність студентів і завжди передбачає вирішення якоїсь проблеми, а вирішення проблеми передбачає, з одного боку, використання різноманітних методів та засобів навчання, а з іншого – необхідність інтегрування знань та умінь з різних галузей та сфер. Проект завжди має реальний практичний результат, що є безумовною перевагою даного методу. Доцільність використання методу проектів при дистанційному навчанні обумовлена тим, що робота над проектом багато в чому пов'язана з самостійним пошуком та обробкою інформації, що особливо зручно робити за допомогою мережевих ресурсів.

Висновки. Дистанційна форма навчання відрізняється від інших форм не цілями, а принципами організації, обумовленими специфікою інформаційного середовища. До основних переваг дистанційного навчання можна віднести індивідуальний підхід до організації навчання та вибудовування його траєкторії, можливість підтримувати постійний зворотний зв'язок між викладачем та студентами, не обмежену часом уроку; певний ступінь свободи, якого не вистачає у форматі звичайного навчання. Головний недолік дистанційної форми навчання – відсутність безпосереднього, живого спілкування з педагогом та однолітками. Сучасні Інтернет-ресурси надають найрізноманітніші засоби взаємодії в віртуальному середовищі, які

можна використовувати при організації дистанційного навчання. Кожен педагог може вибрати для себе найбільш зручну та оптимальну. Для компенсації дефіциту живого спілкування обов'язкове використання таких засобів, які дозволяють організувати інтерактив, колективне обговорення чи відеозв'язок.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гарєєва Ф. М., Чурсанова М.В, Савченко Д.В., Дрозденко О.В. Використання технологій дистанційного навчання для організації освітнього процесу в закладі вищої освіти в період карантину covid-19. URL: https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/43555/1/Dystan_navch_%D0%A1ovid-19.pdf
2. Зінченко О. Психологічні умови ефективності дистанційного навчання під час війни. URL: http://psyvisnyk.lnu.lviv.ua/archive/13_2022/9.pdf
3. Зубіашвілі І. К. Особливості дистанційного навчання у закладі вищої освіти. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти*: зб. наук. праць матеріалів І Всеукраїнської науково-практичної конференції, 16 червня 2020 р., м. Київ, Національний авіаційний університет / наук. ред. Н.П. Муранова. – К. : НАУ, 2020. С. 45-46
4. Лобода О. Застосування дистанційних технологій для ефективної реалізації інтерактивних методів навчання. URL: <https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/%D0%9B%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D0%B4%D0%B0.pdf>
5. Bao W. COVID 19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/hbe2.191>
6. El-Sabagh H. Adaptive e-learning environment based on learning styles and its impact on development students' engagement. URL: <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-021-00289-4>
7. Ghawail E., Yahia S., Alrshah M. Challenges of Applying E-Learning in the Libyan Higher Education System. URL: <https://arxiv.org/ftp/arxiv/papers/2102/2102.08545.pdf>
8. Lister K., Seale J., Douce C. Mental health in distance learning: a taxonomy of barriers and enablers to student mental wellbeing. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02680513.2021.1899907>
9. Martin A. How to optimize online learning in the age of coronavirus (COVID-19): URL: https://www.researchgate.net/publication/339944395_How_to_Optimize_Online_Learning_in_the_Age_of_Coronavirus_COVID-19_A_5-Point_Guide_for_Educators
10. Rajab K. D. The Effectiveness and Potential of E-Learning in War Zones: An Empirical Comparison of Face-to-Face and Online Education in Saudi Arabia. URL: https://www.researchgate.net/publication/322838257_The_Effectiveness_and_Potential_of_E-Learning_in_War_Zones_An_Empirical_Comparison_of_Face-to-Face_and_Online_Education_in_Saudi_Arab

ФІЛОСОФСЬКІ АСПЕКТИ УСПІШНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТРЕНЕРА

PHILOSOPHICAL ASPECTS OF THE COACH'S SUCCESSFUL ACTIVITY

Складність роботи тренера (особливо у командних видах спорту) полягає також у тому, що об'єктом діяльності тренера є і окрема, індивідуально своєрідна особистість гравця та команда в цілому, в якій мають бути інтегровані та максимально ефективно використані особливості та переваги гравців, гранично сконцентрованих на досягненні командної мети. У таких умовах сама специфіка роботи тренера вимагає від нього відповідних педагогічних та психологічних знань та навичок, особистісної спрямованості на ці розділи його роботи.

Успішне тренування – це набагато більше, ніж просто вигране змагання. У ньому успішні тренери допомагають спортсменам набутти нових навичок, полюбити чесну спортивну боротьбу та розвивати почуття власної гідності. Успішні тренери добре обізнані не тільки в технічних і тактичних навичках їхніх спортивних змагань, але вони також знають, як навчати цих навичок молодих людей. Успішні тренери не лише навчають спортивних навичок, вони також викладають і моделюють майбутнє життя професійних спортсменів, в якому вони мають успішно жити після закінчення спортивної кар'єри.

Для успішного тренера бути закритим для спілкування, мовчазним та суворим не означає бути сильним. Сила тренера полягає в готовності йти на ризик у його відносинах зі спортсменами, розкриваючи себе для побудови найкращих стосунків, щирих та довірчих. Саморозкриття тренера означає, що реальні, чесні та справжні почуття та стосунки тренер шукає та виробляє, насамперед, у собі, а потім ділиться ними зі своїми спортсменами, разом з ними зростає та вдосконалюється.

Якщо тренер не розкрив себе належним чином, його спортсмени не поділяться з ним своїми думками та почуттями. Без цих знань своїх спортсменів не можна розраховувати на допомогу їм у розвитку особистості та у виробленні психологічних навичок, необхідних і для конкретного спорту, і для успішного подальшого життя спортсмена, після закінчення його спортивної кар'єри.

Ключові слова: психологія спорту, особистість тренера, самопізнання, тренерська діяльність, практична філософія.

The complexity of the coach's work (especially in team sports) also lies in the fact that the object of the coach's activity is both a separate, individually distinctive personality of the player and the team as a whole, in which the features and advantages of the players, extremely concentrated, should be integrated and used as efficiently as possible on achieving the team goal. In such conditions, the very specifics of the coach's work require him to have appropriate pedagogical and psychological knowledge and skills, personal focus on these sections of his work.

A successful workout is much more than just winning a competition. In it, successful coaches help athletes acquire new skills, fall in love with fair sports fighting, and develop a sense of self-worth. Successful coaches are not only well versed in the technical and tactical skills of their sport, but they also know how to teach these skills to young people. Successful coaches not only teach sports skills, they also teach and model the future life of professional athletes, in which they should live successfully after the end of their sports career.

For a successful coach, being closed to communication, silent and strict does not mean being strong. The strength of a coach lies in his willingness to take risks in his relationship with athletes, revealing himself to build the best relationship, sincere and trusting. The coach's self-disclosure means that the coach seeks and produces real, honest and genuine feelings and relationships, first of all, within himself, and then shares them with his athletes, growing and improving with them.

If a coach does not disclose himself properly, his athletes will not share their thoughts and feelings with him. Without this knowledge, your athletes cannot be counted on to help them in the development of their personality and in the development of psychological skills necessary for a specific sport and for a successful further life of the athlete, after the end of his sports career.

Key words: sports psychology, coach's personality, self-knowledge, coaching activity, practical philosophy.

УДК 796.011.3

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.29>

Бондаренко О.В.,

канд. біол. наук,
доцент кафедри гімнастики
та спортивних єдиноборств
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Пільова С.Г.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри фізичної культури
і спорту
Державного університету
інтелектуальних технологій і зв'язку

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Робота тренера є одним із найбільш своєрідних і специфічних видів людської діяльності. Її специфічність походить, перш за все, із самого характеру та змісту спорту взагалі і в кожному його виді, зокрема.

Орієнтування на досягнення кінцевого результату («перемога за будь-яку ціну»), дуже сильна залежність (моральна, соціальна та матеріальна) і тренера, і спортсменів від перемоги на великих, престижних змаганнях найчастіше зумовлює всю філософію, стратегію та моральні принципи діяльності тренера.

Складність роботи тренера (особливо у командних видах спорту) полягає також у тому, що об'єктом діяльності тренера є і окрема, індивідуально своєрідна особистість гравця та команда в цілому, в якій

мають бути інтегровані та максимально ефективно використані особливості та переваги гравців, гранично сконцентрованих на досягненні командної мети. У таких умовах сама специфіка роботи тренера вимагає від нього відповідних педагогічних та психологічних знань та навичок, особистісної спрямованості на ці розділи його роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми філософії успішної діяльності тренера у спорті є одним із найважливіших завдань у формуванні компонентів його компетенцій. Базові методичні принципи та практичні способи реалізації цих завдань дозволяють тренеру ідентифікувати та розвивати свою філософію тренування, роз'яснювати її цілі, визначати свій стиль тренування, підвищуючи комунікативні та управлінські

навички поведінки. Розвиток ефективної тренерської філософії включає його активне самопізнання та уявлення цілей, що реалізуються в тренуванні та формують бачення тренером своєї ролі та стилю поведінки [2].

Принципи та способи тренерського самопізнання на основі аналізу своєї публічної, ідеальної та реальної значущості дозволяють запропонувати схему їхнього практичного визначення на рейтинговій основі. Саморозкриття тренера для своїх спортсменів як фундамент його тренерської філософії є важливим фактором у розвитку самосвідомості та є основою для продуктивних та довірчих відносин зі спортсменами у тренувальному та змагальному процесах. Самооцінка тренером основних характеристик своєї філософії наведено можливі питання, що дозволяють визначити її рівень та динаміку розвитку, а також співвіднести їх із реальними досягненнями намічених цілей. У процесі практичної роботи успішний тренер постійно навчається, удосконалюється і адаптується, стаючи учителем, наставником і менеджером, психологом і мотиватором залежно від потреб [3].

Тренер стає успішним не тільки на основі вузько спортивних знань та свого особистого минулого досвіду як спортсмена, але значною мірою внаслідок глибокого освоєння своїх різних ролей, отримуючи додаткові навички та знання для їх ефективної реалізації у роботі зі спортсменом. Тільки постійне і наполегливе оволодіння широким спектром знань та вмінь, необхідних успішному тренеру у різних видах та ролях його діяльності допоможе йому:

- ідентифікувати та розвивати свою філософію тренування, роз'яснювати її цілі та визначати свій стиль тренування;
- підвищувати свої комунікативні та управлінські навички поведінки;
- включати у тренування спортсмена лише апробовані методи технічної та тактичної підготовки;
- вивчати засоби та способи успішного вдосконалення спортивної роботи в галузі спортивного харчування та фізичної підготовки;
- освоїти функції успішного тренерського та управлінського менеджменту;
- глибоко зрозуміти та прийняти свою педагогічну та юридичну відповідальність за здоров'я, життя та майбутнє своїх вихованців;
- успішно взаємодіяти та керувати відносинами зі спортсменами, тренерським та обслуговуючим штатом, адміністраторами, чиновниками, батьками та засобами масової інформації.

Успішне тренування – це набагато більше, ніж просто вигране змагання. У ньому успішні тренери допомагають спортсменам набути нових навичок, полюбити чесну спортивну боротьбу та розвивати почуття власної гідності. Успішні тренери добре

обізнані не тільки в технічних і тактичних навичках їхніх спортивних змагань, але вони також знають, як навчати цих навичок молодих людей. Успішні тренери не лише навчають спортивних навичок, вони також викладають і моделюють майбутнє життя професійних спортсменів, в якому вони мають успішно жити після закінчення спортивної кар'єри [1, 2].

Професія тренера характерна великою відповідальністю, він має величезну владу над своїми спортсменами і може на її основі зробити багато хорошого, але й завдати багато шкоди. Тренування спортсменів будь-якого віку не є абсолютно вільною діяльністю, яка буде надана будь-кому готовому добровільно витратити свій час.

Бути успішним тренером є величезною проблемою і добрих намірів недостатньо, щоб бути успішними, тренер постійно має вчитися. Більшість тренерів проходять щаблі тренерської майстерності протягом багатьох років, методом проб та хворобливих помилок. Принципи успішного тренування дозволяють скоротити цей процес навчання та зменшити багато помилок. Успішні тренери – це ті, хто постійно освоює нові знання, хто є досить гнучким, щоб змінити старі шляхи, коли це необхідно, хто може прийняти конструктивну критику і хто може критично оцінити себе. Основними принципами тренерської діяльності є: розвиток філософії тренування, визначення її цілей та вибір стилю, тренування характеру різних спортсменів. Успіх тренер залежатиме від його філософії тренування більшою мірою, ніж від будь-якого іншого фактора – це стратегічний ресурс у досягненні високих результатів [3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема педагог – учень, тренер – спортсмен є однією з ключових у педагогічному процесі взагалі та у спортивному тренуванні, зокрема. Вітчизняна спортивна педагогічна практика, що склалася протягом багатьох років, передбачає в багатьох випадках домінуючу роль тренера, що диктує «правила гри», жорстко лімітуючи тренувально-змагальну діяльність спортсмена і багато аспектів його особистого життя. У вітчизняній літературі досить багато наукових та методичних праць присвячених досить широкому розмаїттю сторін тренувального процесу у спорті взагалі та в окремих його видах. Зазвичай основна увага в них зосереджується на окремих розділах підготовки: фізичної загальної та спеціальної, технічної, тактичної та ін.

Одним із ключових питань, що спочатку стоїть перед кожним тренером завжди є (або повинна бути) проблема самоідентифікації (хто я?), як і куди йти, які цілі слід поставити і з ким йти. Відповіді на ці питання та успішність тренерської діяльності значною мірою лежить в галузі тренерської філософії та в її прикладних розділах практичної реалізації в конкретному тренувально-змагальному

спортивному процесі разом з конкретними дійовими особами – спортсменами.

Мета статті полягає у розширенні уявлень про філософію діяльності тренера, методичні та практичні способи реалізації професійних завдань.

Виклад основного матеріалу. Під тренерською філософією слід розуміти вірування та принципи, які визначають роботу тренера. Філософія тренування означає, як тренер використовує свої знання у техніці та тактиці, спортивних науках та управлінні у спорті. Тренерська філософія веде його у взаємодіях зі спортсменами, їхніми батьками, з колегами-тренерами, суддями та управлінським апаратом. Розвиток філософії тренера дозволяє йому адекватно вибудувати послідовний ланцюжок цілей, які він хоче і реально може досягти з тими спортсменами, які має. Філософія допомагає відповісти на фундаментальні питання: що, чому та як. Основні її положення визначають, як ми розглядаємо об'єкти та події у нашому житті, людей та наші відносини з ними.

Ці основні положення визначають систему значущих цінностей. Ключ до розвитку філософії тренування та життя – впізнати себе. Філософія включає головні цілі: речі, які людина цінує і хоче їх досягти, а також її вірування чи принципи, які допомагають досягти цих цілей. Ці принципи допомагають упоратися з великою кількістю життєвих ситуацій. Часто деякі з цих вірувань чи принципів змінюються, оскільки формуються реальними подіями. Тільки після відповіді можна оцінити його наслідки щодо принципів.

Сприятливі оцінки посилюють ці, несприятливі, особливо повторні, вказують, що слід пошукати інші принципи. Якщо тренер сформує ригідну філософію, це буде менш ефективним у досягненні цілей. І якщо ця філософія не буде відповідати цінностям суспільства, то тренер зіштовхнеться із значними проблемами у відносинах з масмедіа та управлінським апаратом. Звичайно, розвиток філософії – хоч і важливий, але дуже нелегкий компонент успішної тренерської роботи, її неможливо придбати, читаючи книги або запозичуючи філософію якогось відомого тренера, вона акумулюється з досвіду. Філософія марна, якщо вона не власна, придбана і оберігається тренером.

Зазвичай філософія життя формує тренерську філософію. Іноді, однак, тренери приймають принципи тренування, які не дотримуються їхніх головних принципів у житті. Справжні причини таких ситуацій у доступній на сьогоднішній день бібліографії не досліджувалися, проте видається цілком логічним, припустити, що їх дві групи: зовнішня, пов'язана з надмірним авторитарним зовнішнім тиском на тренера («перемога – за будь-яку ціну»), якому найчастіше він не може протистояти без ризику втратити роботу. Друга причина – внутрішня, пов'язана з типологією особистості тренера,

особливо в частині завищеної самооцінки своїх можливостей та особистих кар'єрних цілей. Розвиток ефективної тренерської філософії включає два головні завдання. По-перше, має більше розвиватися саморозуміння, щоб краще пізнати себе. По-друге, тренер повинен вирішити, що ці цілі реалізуються у тренуванні та визначити, як це відбуватиметься. Тренерські цілі формують бачення тренером своєї ролі та формують багато сторін тренерської поведінки.

Перш ніж тренер зможе допомогти своїм атлетам усвідомити, хто вони, він має зробити це сам. Тільки коли тренер перебуває у згоді із самим собою, він зможе допомогти зробити це своїм спортсменам. Якщо тренер має принципи та обов'язки, він зможе передати їх своїм спортсменам, і коли вони реально бачитимуть, що тренер розумно послідовний, ймовірніше, що вони відповідатимуть аналогічно.

Якщо тренер продемонструє характер у керівництві спортсменами виходячи із змагального досвіду, то, ймовірно, він зможе повести їх за собою. Молоді люди шукають зразки для наслідування, чим вони захоплюються у своїх учителях та тренерах, асимілюють як їх на себе. Тренер повинен розуміти, що навіть якщо він добре навчає чогось, це може бути менш важливим, ніж його власний характер та філософія.

Значною мірою життєва поведінка спортсменів може залежати від прикладу, який йому подає тренер. Тренер повинен пам'ятати про свою величезну відповідальність бути ним, і тоді його спортсмени з більшою ймовірністю стануть тими, ким він хоче їх бачити. Тому тренер не зможе послідовно та позитивно керувати своїми спортсменами, якщо він не знатиме, який він сам.

Тільки зрозумівши та визначивши свої особисті цінності тренер буде здатний краще допомагати своїм спортсменам працювати, долаючи конфлікти та невпевненість.

Тільки через самопізнання тренер зможе зрозуміти, у чому і в яких сторонах свого життя він хоче і має стати іншим та компетентнішим. Це вимагає бути чесним, насамперед, із самим собою, що буває нелегко, а найчастіше й дуже болісно. Підвищити своє самопізнання можна, розмірковуючи над своїми власними віруваннями та принципами та за допомогою зворотного зв'язку від інших людей у тому, яким вони бачать тренера та як вони реагують на нього. Перший такий чесний погляд на самого себе може бути важко прийняти, проте, навіть якщо він не подобається, від нього не треба бігти чи заперечувати, слід навчатися на цьому і робити кроки, щоби змінитися.

Як згадувалося раніше, тренер повинен спочатку вивчити себе, перш ніж зможе розробляти корисні тренерські філософії. Частиною такого розвитку самосвідомості тренера є розуміння

своїх самооцінок, які відносяться до внутрішнього переконання про свою компетентність та людську цінність. Дуже часто самооцінка тренерів та спортсменів цілком будується на основі їх перемог та поразок у змаганнях. На жаль, при цьому вони втрачають певний контроль над об'єктивністю їхньої самооцінки, оскільки перемоги та поразки у спорті не перебувають повністю під їх контролем з великими елементами випадковості специфічними у різних видах спорту. Підсумки змагань визначаються не лише діями спортсмена, а й суперника, посадових осіб, товаришів по команді та, звичайно, удачею.

Психологічно шкідливо будувати самоповагу на перемогах та поразках, позитивна самооцінка не буде наслідком результатів змагань. Позитивна самооцінка дозволяє вважати себе компетентною та гідною людиною і почуватися при цьому добре. Самооцінка не досягається перемогами над іншими, але вона виправдовує власні реалістичні стандарти. Успіх як тренер тісно пов'язаний з його самооцінкою, як він сам оцінює себе. Якщо тренер має почуття довіри, він допомагає розвивати довіру у тих, хто знаходиться поруч з ним. Якщо тренер вважає себе гідною людиною, її визнають такою й інші люди. Якщо він дбайливий про себе, то швидше за все піклуватиметься і про інших.

Успішність тренерської діяльності тісно пов'язана зі сприйняттям тренером себе як компетентної особи. Таким чином самопізнання є першим кроком до пізнання себе та своєї компетентності у вирішенні змінити поточні неефективні моделі поведінки на більш ефективні.

Так наприклад, досить поширена наступна схема оцінки роботи тренера та його спортсменів: якщо спортсмен (або команда) виграв – тренер і спортсмен все роблять правильно і добре, але при поразці у змаганнях – і тренер, і спортсмен все роблять неправильно та погано. Найчастіше після цього «верхні поверхи» управління спортом, які вже спланували гідний з їхньої точки зору результат, кількість медалей та зайняті місця, а також подумки прикинули свої особисті «бар'єри» від цього, приймають добре всім відомі керуючі рішення. Щоб протистояти цим потворним явищам нашого спорту і від тренера, і від спортсменів потрібна твереза та тверда самооцінка своєї діяльності, а найчастіше і неабияка особиста та командна мужність та стійкість з вірою у свої ідеали та справи.

Важливо також знати, що інші думають про вас, цікаво також, що невідомо вам і іншим. На жаль, готових, прямих і точних відповідей немає, це дуже важлива частина тієї прихованої внутрішньої роботи тренера, який прагне стати успішним.

З розглянутих вище проблемних питань розвитку особистості тренера впливає ряд практичних міркувань, що дозволяють розраховувати на

позитивний рух тренера у своєму особистісному розвитку та прагненні бути успішним.

Успіх чи невдачі у тренерській діяльності не є повністю заснованими на його особистій майстерності в якихось окремих галузях знань та умінь. Тренер – це комунікатор спортсменів, повністю відкритий для них, що пліч-о-пліч іде разом з ними до намічених цілей, що стоїть разом з ними і в перемогах, і в поразках. За поведінкою тренера спортсмени мають бути впевнені, що роблять саме те, що від них очікує, що він завжди прислухається до них.

Практична філософія успішної тренерської діяльності проста: бути чесним із гравцями, пояснювати свої рішення, завжди тримати в центрі уваги інтереси спортсменів. Якщо тренер робить це постійно і наполегливо, він може завоювати їхню довіру, і тоді «кінь, підведений до води, дуже захоче пити».

Важливо також, що у разі роботи тренерської групи, кожен її член був повним однодумцем в основних, принципових питаннях життя спортивного колективу. Розвинена філософія життя та тренерської діяльності завжди буде основою для їхнього успіху в кар'єрі тренера. Тренер, розробляючи свою філософію, краще пізнає себе та обмірковує важливі питання. Це допомагає йому встановити собі керівні принципи успішних дій. Відповідне саморозкриття своїм спортсменам допомагає тренеру краще впізнати себе, розвинути свою філософію та встановити довірчі стосунки зі своїми спортсменами. Спільне використання цієї філософії зі спортсменами словом і ділом може їм розвивати їхню власну філософію.

Слід постійно пам'ятати, що найважливішим елементом тренерської філософії і те, що він її «власник», це його філософія. Відстоювання принципів чужої філософії, не діючи відповідно до її принципів, означає обман і себе, та інших. Філософія виявляється не в тому, що каже тренер, а в тому, що і як він робить. Бажано також записати ключові елементи та основи конкретної тренерської філософії, що дозволяє тренеру, періодично аналізуючи свою роботу, зіставити написане та практичні результати, коригуючи та змінюючи будь-які аспекти своєї тренерської філософії. Особливо уважно це слід робити після чергового спортивного сезону та на ключових етапах підготовки до важливих змагань. Тренеру слід точно та максимально об'єктивно аналізувати послідовність своїх дій відповідно до написаного раніше.

Висновки. Важливою частиною побудови тренерської філософії є рішення, який рівень саморозкриття є відповідним – наскільки тренер ділиться зі своїми спортсменами своїм Я, наскільки він буде відкритий для них. Значення розкриття себе для оточуючих у розвитку самосвідомості полягає в тому, що воно допомагає створювати потенціал

для довіри, турботи, прихильності, зростання та самовизначення.

Актуальність такої постановки питання розвитку тренерської майстерності досить яскраво проявляється, коли ми спостерігаємо масові багаторазові переходи спортсменів від тренера до тренера, з команди в команду, не шкодуючи ні про що, в пошуках миттєвих вигод. Справжні причини таких розривів зазвичай приховані, а найчастіше самі їх учасники і не усвідомлюють їх. Безсумнівно, що у низці різноманітних можливих причин таких розривів обговорювана тема дуже значима.

У реальному тренерському житті думки різних зацікавлених осіб, звичайно, різняться. Деякі тренери вважають за недоцільне розкривати себе для своїх спортсменів, вважаючи, що хороший наставник повинен дистанціюватися від спортсменів. Він не повинен бути для них приятелем, тримаючи їх на певній відстані, вважаючи, що цього достатньо, щоб не допускати самозаспокоєності та мотивувати своїх спортсменів бути найкращими. Досить популярні побоювання, що якщо тренер відкриє спортсменам своє «Я», вони точно дізнаються, хто він є насправді, це може їм не сподобатися, що, у свою чергу, вплине на ефективність тренерських методик та досягнення спортивних результатів.

Звичайно, певні миттєві резони в таких міркуваннях є, проте, розглядаючи розвиток довгострокової стратегії тренерської діяльності під девізом «Тренер-педагог і психолог», неможливо уявити собі шляхи та способи її реалізації без

спільної напруженої фізичної, ментальної та психічної роботи тренера з його спортсменами. Для успішного тренера бути закритим для спілкування, мовчазним та суворим не означає бути сильним. Сила тренера полягає в готовності йти на ризик у його відносинах зі спортсменами, розкриваючи себе для побудови найкращих стосунків, щирих та довірчих. Саморозкриття тренера означає, що реальні, чесні та справжні почуття та стосунки тренер шукає та виробляє, насамперед, у собі, а потім ділиться ними зі своїми спортсменами, разом з ними зростає та вдосконалюється.

Якщо тренер не розкрив себе належним чином, його спортсмени не поділяться з ним своїми думками та почуттями. Без цих знань своїх спортсменів не можна розраховувати на допомогу їм у розвитку особистості та у виробленні психологічних навичок, необхідних і для конкретного спорту, і для успішного подальшого життя спортсмена, після закінчення його спортивної кар'єри.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гринь О. Р. Психологічне забезпечення та супровід підготовки кваліфікованих спортсменів : навчальний посібник Київ : Олімпійська література, 2015. 276 с.
2. Ложкін Г. В. Психологічний клімат спортивної команди : навчально-методичний посібник. Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2006. 113 с.
3. Шалар О. Г. Лекції з курсу «Психологія фізичного виховання та спорту» : навчально-методичний посібник. Херсон : ХДУ, 2005. 212 с.

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

MODELLING OF THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN STUDENTS IN THE CONDITIONS OF INFORMAL EDUCATION

Стаття присвячена актуальному питанню підготовки учнів іншомовній комунікативній компетентності в умовах неформальної освіти. Зокрема зосереджується увага на моделюванні процесу формування іншомовної комунікативної компетентності учнів. Розглядаються поняття «моделювання» та «модель». Обґрунтовується модель формування іншомовної комунікативної компетентності учнів в умовах неформальної освіти. Виокремлено блоки, які містять структурні компоненти розробленої моделі. Методологічну основу моделі складають системний, синергетичний, комунікативний, аксіологічний та компетентнісний підходи. Відповідно до підходів виокремлено та обґрунтовано основні принципи діяльності системи, а саме: неперервності освіти, варіативності, самоорганізації, циклічності, креативності, адаптивного управління та принцип спрямованості на досягнення мети. Змістово-операційний блок формування іншомовної комунікативної компетентності учнів містить зміст діяльності, організаційно-педагогічні умови формування іншомовної компетентності учнів, форми, методи та технології освітньої діяльності в умовах неформальної освіти. Змістова частина характеризується створенням навчальної програми, що базується на студентоцентрованому підході у визначенні цілей навчання і результатів навчання, які відповідають вимогам суспільства та задовольняють потреби учнів. Комунікативний метод викладання іноземної мови уможливує застосування інтерактивних технологій навчання в освітньому процесі, що сприяє активному залученню учнів до вивчення іноземної мови, а також вмотивовує їх, формує креативність мислення, розвиває навички роботи у команді, навички самостійної навчальної роботи.

Оцінно-результативний блок, який охоплює моніторинг освітньої діяльності, який проводиться на основі розроблених кваліметричних субмоделей для учнів /вчителів та містить очікувані результати: сформованість іншомовної комунікативної компетентності в учнів, які навчаються у неформальних закладах освіти.

Розроблена модель дає цільне уявлення сучасної підготовки з іноземної мови учнів в умовах неформальної освіти та сприяє професійному розвитку вчителів.

Ключові слова: іншомовна компетентність, комунікативна компетентність, іншомовна комунікативна компетентність,

неформальна освіта, моделювання освітнього процесу.

The article deals with the topical issue of training students for foreign-language communicative competence in the conditions of non-formal education. In particular, attention is focused on modeling the process of forming foreign-language communicative competence in students. The concepts of "modeling" and "model" are considered. The model of foreign-language communicative competence development in students in the conditions of non-formal education is grounded. Blocks that contain structural components of the developed model are identified. The methodological basis consists of systemic, synergistic, communicative, axiological, and competence approaches. In accordance with the approaches, the basic principles of the system are highlighted and determined, as long-life education, variability, self-organization, cyclicity, creativity, adaptive management, and the principle of focus on achieving the goal.

The content-operational block of foreign language communicative competence development in students consists of the content of the activity, the organizational and pedagogical conditions for foreign language competence development in students, and the forms, methods, and technologies of educational activities in the conditions of non-formal education. The content part is characterized by the creation of a curriculum based on student-centered approaches to define learning objectives and learning outcomes that meet the requirements of society and the needs of students. The communicative method of teaching a foreign language makes it possible to use interactive learning technologies in the educational process, which contributes to the active students' engagement in learning a foreign language, and also motivates them, forms creativity of thinking, develops teamwork skills, as well as self-educational skills.

The evaluation and resulting block, which covers the monitoring of educational activities, which is carried out on the basis of developed qualimetric submodels for students/teachers and consists of the expected results: a level of foreign-language communicative competence development in students studying in informal educational institutions and teachers' professional development.

The developed model gives a holistic view of the students' training in a foreign language and contributes to the teachers' professional development.

Key words: foreign language competence, communicative competence, foreign-language communicative competence, non-formal education, modeling of the educational process.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.30>

Борова Т.А.,

докт. пед. наук,
професор кафедри педагогіки,
іноземної філології та перекладу
Харківського національного
економічного університету
імені Семена Кузнеця

Чжан Цайджин,

аспірантка кафедри педагогіки,
іноземної філології та перекладу
Харківського національного
економічного університету
імені Семена Кузнеця

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підготовка молодого покоління до життя у швидкоплинному світі є завданням сьогодення, зокрема для освіти. Суспільство сталого розвитку визначає вектори спрямування зусиль для

досягнення визначених цілей, серед яких є надання якісної освіти для всіх та навчання упродовж усього життя. Такий підхід потребує певних перетворень в освітній системі, зокрема у процесі підготовки молоді до професійного та особистого життя.

Нині особлива увага надається формуванню тих компетентностей, які є універсальними для всіх і надають можливість швидко адаптуватися у навколишньому середовищі, зокрема професійному. Серед таких компетентностей виокремлюють найбільш вагомі для сьогодення, а саме: критичне мислення, комунікація, ІТ навички, робота у команді, навички спрямовані на саморозвиток тощо. Роботодавці виокремлюють біля десяти основних універсальних компетентностей, які необхідні для ефективної роботи у компанії або організації, зокрема наголошують на навичках ІТ та комунікативних, які також містять знання іноземної мови. Тому актуальність формування іншомовної комунікативної компетентності зростає. Комунікативна компетентність також є важливою складовою будь-якого процесу навчання, зокрема в епоху глобалізації, де на першому місці постає людина. Отже, позиція людиноцентризму як одного принципів сталого розвитку суспільства повинна бути в основі освітнього процесу, саме тому у процесі моделювання освітнього процесу студентоцентричний підхід є наріжним каменем. Глобалізація також сприяє об'єднанню людей у велику світову спільноту, тому вивчення іноземних мов стає на передній план. Формування іншомовної комунікативної компетентності набуває важливості, тому моделювання освітнього процесу, звертаючи увагу на інформатизацію, глобалізацію та прагнення до сталого розвитку суспільства є актуальним питанням для сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання іншомовної комунікативної компетентності вивчалось протягом останніх десятиріч. Науковці досліджували питання комунікативної компетентності та іншомовної компетентності як окремими напрямками так і у поєднанні цих понять. Так, наукові доробки з теорії комунікації та формування комунікативної компетентності Є. Бондаренко, О. Морозова, І. Шевченко, В. Самохіна та інші.

Іншомовна комунікативна компетентність досліджується багатьма науковцями, а саме: С. Ніколаєвою, Н. Тучиною, Т. Колбіною, В. Петренко, Д. Савельєвою та іншими.

Процесом становлення та розвитку неформальної освіти науковці займалися постійно (Р.Клейс, 1974, С. Страусс, 1984, М. Кук, 2014 та інші, але обертів вона набирає з залученням до навчального процесу інформаційно-комунікативних технологій, зокрема з розвитком змішаного типу навчання та у подальшому гібридного навчання (К. Лісецький, Д. Гаррісон, Т. Краснова, Т. Сидоренко, О. Кривонос, В. Кухаренко та ін.)

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Формування іншомовної комунікативної компетентності розглядалось у більшості наукових доробок у розрізі формальної освіти, проте з розвитком

неформальної та надання їй особливого значення, зокрема у межах навчання протягом життя, питання формування іншомовної компетентності в учнів набуває актуальності і недостатньо досліджено у працях науковців.

Мета статті. Обґрунтування моделі формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах неформальної освіти на прикладі КНР.

Методи дослідження, які були використані у ході дослідження: метод моделювання, системний аналіз, який дозволив розглянути модель комплексно у динаміці за структурою та функціями її компонентів. Залучення структурного аналізу дало можливість вивчити окремі елементи моделі у статичній формі з метою дослідження взаємодії всіх компонентів моделі.

Виклад основного матеріалу. Моделювання освітнього процесу застосовується у педагогічних дослідженнях з метою визначення елементів моделюваної системи та розгляд між ними зв'язків, що дає можливість віддзеркалити процеси, які відбуваються у ході розвитку педагогічної системи, зокрема навчального процесу з метою подальшої його оптимізації та отримання більшої ефективності. Підтвердженням такого роздуму можуть бути визначення поняття моделювання з різних джерел, так, наприклад, у філософському енциклопедичному словнику моделювання трактується як науковий метод непрямого (опосередкованого) дослідження об'єктів пізнання, безпосереднє вивчення яких з певних причин неможливе, ускладнене, неефективне чи недоцільне, через дослідження їхніх моделей – предметних, знакових чи мислених систем, що відповідно відтворюють, імітують чи відображають певні характеристики (властивості, ознаки, принципи внутрішньої організації або функціонування) оригіналів. Як специфічний конструктивно-пізнавальний прийом, своєрідна форма подання процесів і явищ реальності [5].

Метою моделювання є створення моделі реального об'єкта, а об'єктом моделювання є частина дійсності, розроблення моделі якої є метою моделювання.

В енциклопедії освіти модель (фр. *modele* – зразок) розуміється як «уявна або матеріально-реалізована система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження (природний чи соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта» [1, с. 516].

Нам імponує визначення поняття моделювання В. Масловим, який визначає його як «творчий цілеспрямований процес конструктивно-проектувальної, аналітико-синтетичної діяльності (на основі оброблення наявної інформації) з метою відображення об'єкта, що є предметом уваги в цілому або його характерних складових, які визначають функціональну спрямованість об'єкта, забезпечують стабільність його існування» [2, с. 19]. Дослідник

зауважує, що обов'язковою вимогою до процесу моделювання є можливість практичної перевірки [3]. Науковець розглядає цей процес не тільки як виокремлення елементів моделі та визначення її взаємозв'язків у динаміці, а ще й підкреслює значення встановлення стабільності у роботі системи. У процесах, що постійно розвиваються, дуже складно інколи знайти основу стабільності системи. Якщо розглядати систему освітню як частину соціальної, то можна відносити до освітньої системи такі ж самі вимоги, як і до соціальної, так Т. Парсонс виокремив основні функціональні вимоги до соціальної системи, без яких вона не може існувати, а саме: повинна мати здатність до адаптації, вміти раціонально організувати й розподіляти внутрішні ресурси; повинна бути ціле-орієнтованою, здатною до визначення основних цілей і завдань і до підтримки процесу їх досягнення; повинна зберегти стійкість на основі загальних норм і тих цінностей, які засвоюють індивіди, і тих, що знімають напругу в системі; повинна мати здатність до інтеграції, до включення в систему нових поколінь. Чим послідовніше здійснюється функціональний поділ діяльності на рівні інститутів і соціальних ролей, тим стабільнішою є сама система [6].

Таким чином, стабільності моделі можна досягти її адаптивністю, що може бути здійснена на основі синергетичного підходу, який має справу з процесами, де ціле має властивості, яких немає у жодної з частин. Тому, в основу нашої моделі формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів в умовах неформальної освіти був покладено синергетичний підхід. Створення моделі у системному баченні дозволяє описати її за допомогою трьох дескрипторів: концепту, структури та субстрата [4, с. 71]. Методологічну основу системного підходу визначає принцип взаємозв'язку, який має велике значення в адаптації елементів моделі як всередині та і у зовнішньому середовищі. Цей принцип розглядається у розрізі комунікативного підходу, тобто налагодження каналів комунікації наскрізно всередині моделі та за її межами. Компетентнісний підхід забезпечує циклічність та системність навчання у відповідності до національних рамок кваліфікації, які містять характеристику визначеного рівня набуття компетентностей та уможлиблює більш якісну освітню діяльність упродовж всього життя, що визначено у цілях стратегії сталого розвитку суспільства.

Модель системи має свої етапи створення, наприклад, такі як: визначення цілі дослідження системи; вибір рівня деталізації системи; визначення елементів системи; визначення впливу зовнішнього середовища; визначення зв'язків між елементами системи та із зовнішнім середовищем.

Беручи до уваги основні компоненти моделі, виокремлюємо елементи моделі формування

іншомовної компетентності в учнів в умовах неформальної освіти, а саме: вимоги суспільства до освітньої діяльності у суспільстві сталого розвитку, метою створення моделі є створення системи формування іншомовної компетентності в учнів в умовах неформальної освіти, методологічну основу складають системний, синергетичний, комунікативний, аксіологічний та компетентнісний підходи. Відповідно до підходів виокремлено основні принципи діяльності системи, а саме: неперервності освіти, варіативності, самоорганізації, циклічності, креативності, адаптивного управління та принцип спрямованості на досягнення мети.

Принцип неперервності, який надбання знань передбачає протягом усього життя, постійне поновлення їх змісту, єдність у підготовці до життя та самого життя; зміни в освіті; неперервність процесу перетворення освіти у самоосвіту (освіта протягом всього життя людини). Цей принцип забезпечує поступальний рух учня в оволодінні іншомовною компетентністю і формує навички постійного її удосконалення.

Принцип варіативності (гнучкість і різноманітність змісту, засобів і методів, організаційних форм, часу і місця освітньої діяльності), що забезпечує можливість вчителя і учня обирати зміст, форми та методи формування іншомовної компетентності у залежності від спільно визначених цілей навчання.

Принцип самоорганізації (акцент на самоуправління; акцент на самоосвіту, самовиховання, самооцінку), який забезпечує прискорену саморегульовану, самокореговану діяльність на вирішення інтересів учня забезпечуючи основу студентоцентрованому підходу у навчанні.

Принцип циклічності (спрямованість на повторення кожного циклу формування іншомовної компетентності на більш високому рівні на основі попереднього), який забезпечує щоразу із завершенням вирішення проблеми попередньої навчальної роботи вироблення нової мети, змісту, шляхів та інструментарію досягнення нової, можливо більш складної, мети – отримання результатів у вивченні іноземної мови.

Принцип креативності (реалізація креативного і інноваційного мислення, розвиток творчих якостей особистості), що забезпечує прояв і реалізацію власних шляхів досягнення успіху учнями.

Принцип адаптивного управління (узгодженість цілей керованої та керуючої особи на досягнення загальної мети), що забезпечує добровільне бажання, взаєморозуміння, співпрацю вчителя і учня у здійсненні самоосвітньої діяльності і отриманні необхідних для обох сторін позитивних результатів.

Принцип спрямованості на досягнення мети, який забезпечує намагання учня у досягненні своєї мети.

Таким чином, зазначені вище підходи та принципи забезпечують методологічну основу розробленої моделі, що дозволяє їй існувати та забезпечувати взаємозв'язки у визначених межах.

Змістово-операційний блок формування іншомовної компетентності учнів містить зміст діяльності, умови формування іншомовної компетентності учнів, форми, методи та технології освітньої діяльності в умовах неформальної освіти.

Змістовий компонент має як статичний, так операційний характер. Зміст навчальної діяльності визначається виокремленими іншомовними компетентностями у відповідності до національної рамки кваліфікації і визначеними результатами навчання, які зазначені у програмі підготовки учнів з вивчення іноземної мови. У нашому випадку програма підготовки китайських учнів старшої школи з англійської мови у межах недержавної освіти. Можливість більш гнучкого та варіативного підходу до визначення іншомовних компетентностей та результатів навчання дає можливість більш вільного вибору викладачу в освітній діяльності та у досягненні позитивних результатів навчання. Програма підготовки реалізується шляхом досягнення таких цілей: практичної: удосконалювати в учнів загальні та професійно орієнтовані комунікативні мовленнєві компетенції (лінгвістичну, соціолінгвістичну і прагматичну) для забезпечення ефективного спілкування в академічному середовищі; освітньої: удосконалювати в учнів загальні компетенції (декларативні знання, вміння й навички, соціальну та лінгвосоціальну компетенцію); сприяти розвитку здібностей до самооцінки та здатності до самостійного навчання; пізнавальної: залучати учнів до таких академічних видів діяльності, які активізують і далі розвивають увесь спектр їхніх пізнавальних здібностей; розвиваючої: допомагати учням у формуванні загальних компетенцій з метою розвитку їхньої особистої мотивації (цінностей, ідеалів); зміцнювати впевненість учнів як користувачів мови, а також їхнє позитивне ставлення до вивчення мови; соціальної: сприяти становленню критичного самоусвідомлення та вміння спілкуватися в сучасному світі; соціокультурної: досягати широкого розуміння важливих і різнопланових міжнародних соціокультурних проблем, для того щоб діяти належним чином у культурному розмаїтті академічних ситуацій. Основною метою є формування в учнів загальних комунікативних мовленнєвих компетентностей (лінгвістичної, перекладацької, соціолінгвістичної і прагматичної) для забезпечення ефективного повсякденного спілкування іноземною мовою, перетворення особи, що навчається у повнофункціонального користувача іноземної мови. Навчальне завдання: учень повинен бути здатним ефективно спілкуватися іноземною мовою на визначеному рівні.

Нами схарактеризовано основні шляхи формування іншомовної комунікативної компетентності

в учнів, що можуть бути реалізованими на різних рівнях вивчення мови у залежності від визначених результатів навчання. Для учнів старшої школи пропонується підготовка до незалежного тестування та складання міжнародних іспитів, що є вагомим результатом наприкінці навчання.

Цілі та результати навчання обумовлюють вибір методів навчання, основним з яких визначається комунікативний підхід, який ґрунтується на компетентнісному підході та здійснюється в межах ситуативного контексту, пов'язаного з навчанням і спеціалізацією для реальних сфер і життєвих ситуацій. Іншомовна компетентність відображає сутнісні характеристики комунікативної мовленнєвої компетентності розкриваються у трьох напрямках: лінгвістичні компетенції, соціолінгвістичні компетенції та прагматичні компетенції, тому вони зазначаються у цілях програми.

Комунікативний метод викладання іноземної мови також уможливорює застосування інтерактивних технологій навчання в освітньому процесі, що сприяє активному залученню учнів до навчання, а також вмотивовує їх, формує креативність мислення, розвиває навички роботи у команді, відповідальності за свою навчальну діяльність, самостійної навчальної діяльності тощо.

Технологічні можливості інноваційних інформаційних технологій потужні та багатоаспектні, зокрема мультимедійні засоби дозволяють організувати різноманітну навчальну діяльність учнів, а саме: використання прямого ефіру для огляду новин, інтернету, різних відео-, аудіо матеріалів, художніх та науково-популярних фільмів, професійно зорієнтованих кліпів, мультимедійних програм спеціально підготовлених для навчального процесу, електронних підручників з вбудованою системою контролю за виконаними завданнями, мультимедійних довідників, енциклопедій та словників та дозволяє створити комунікативне середовище для навчання, розвивати зацікавленість до вивчення англійської мови за професійним спрямуванням, створити умови, які максимально приближені до реально мовного спілкування англійською мовою при відсутності природного мовного середовища.

Сучасний навчальний матеріал можна використовувати, щоб стимулювати обробку інформації в групах і активне навчання у форматі співробітництва та взаємодопомоги. Це сприяє підвищенню мотивації та покращенню якості розуміння між учнем та викладачем, при чому акцент робиться на холістичному розвитку учнів у ситуації навчання, яка містить самооцінювання та самоорганізацію в академічному процесі.

Залучення гібридних та/або змішаних форм навчання уможливорює активізацію освітнього процесу з вивчення іноземної мови. У ході проведення занять із залученням інформаційно-комунікаційних

технологій застосовано різні онлайн-платформи, мультимедійні технології тощо. Для онлайн-навчання застосувалися різні платформи: Zoom, Google meet та інші. Ці платформи також оснащені інтерактивними дошками, організацією парної, групової роботи тощо, а також для досягнення більшого навчального ефекту можуть поєднуватися з дистанційною платформою Moodle, яка забезпечує науково-методичне підґрунтя проведення занять.

Організаційно-педагогічні умови успішного формування іншомовної комунікативної компетентності учня у процесі навчання у неформальній освіті є багатовекторними й містять як організаційні, так і навчальні елементи. Серед критеріїв, які необхідно враховувати для забезпечення ефективності навчального процесу у ході викладання англійської мови у недержавних закладах освіти КНР можна виокремити такі: створення освітнього середовища, яке буде спрямовано на глобалізаційні процеси та враховані національні особливості та вимоги щодо навчання учнів у китайських закладах освіти недержавної форми. Ще одним показником успішності освітнього процесу є підготовка викладачів до застосування різних стилів педагогічної взаємодія, в основі якого є студентоцентризований підхід. Принципи глобалізації, адаптації та партисипації мають бути покладені в основу навчальних програм, зокрема англійської мови. Застосування інтерактивних технологій у гібридній або/та змішаній формах навчання уможливорює продуктивність освітнього процесу, зокрема у вивченні англійської мови.

Наступний блок моделі є оцінно-результативний блок, який охоплює моніторинг освітньої діяльності та очікувані результати, а саме: сформованість іншомовної комунікативної компетентності в учнів, які навчаються у неформальних закладах освіти.

З метою систематичного відстеження результатів навчання та рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності учнями старшої школи було запропоновано кваліметричні суб-моделі для учнів та вчителів англійської мови, за допомогою яких можна виявляти прогалини у сформованості іншомовної компетентності у учнів та шляхи професійного розвитку/само-розвитку вчителів англійської мови, які працюють у недержавних закладах освіти.

Результати у навчанні можуть бути оцінені як у ході підсумкової атестації навчання, так і за допомогою отриманих сертифікатів зі знання англійської мови як на державному рівні, так і міжнародні сертифікати.

Висновки. Отже, створення моделі формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах неформальної освіти уможливорює отримання позитивного імпекту для вивчення іноземної мови школярів. Такий підхід дає холицистичне уявлення підготовки з іноземної мови учнів та сприяє професійному розвитку вчителів. Визначення основних підходів та принципів моделі впливає на збалансованість вибору освітніх цілей, які віддзеркалені у результатах навчання та навчальних інструментах, що дозволяє отримати ефективність у вивченні іноземної мови не тільки в отриманих оцінках та сертифікатах, а й у сформованості навичок навчання упродовж всього життя, навичок самостійної роботи, роботи у команді, розвиток навичок критичного мислення тощо. Усе це сприяє у цілому на розвиток особистості, що є важливим у подальшому формуванні її як громадянина світу.

Подальші дослідження будуть спрямовані на визначення ефективних навчальних технологій формування іншомовної комунікативної компетентності в умовах неформальної освіти у гібридному середовищі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України / за заг. ред В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Єльнікова Г. В., Зайченко О. І. та ін. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / за ред. Г. В. Єльнікової. Київ-Чернівці : Книги – XXI, 2010. 460 с.
3. Маслов В. І. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 2. С. 3–9.
4. Параметрична загальна теорія систем та її застосування: зб. праць, присв. 80-річчю проф. А. І. Уємова / [Н. В. Бородіна, Н. В. Готинян, К. О. Димський та ін] ; А. Ю. Цофнас ([заг. ред. та вступ] ; Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова. Одеса : Астропринт, 2008. 248 с.
5. Філософський енциклопедичний словник / гол. ред В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002.
6. Parsons Talcott The System of Modern Societies. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1971, pp. 4-8.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КРАЄЗНАВЧОГО ПІДХОДУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ: ДОСВІД РОБОТИ ЖИТОМИРСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

FEATURES OF THE APPLICATION OF THE LOCAL STUDIES APPROACH IN OF THE FUTURE TEACHER OF GEOGRAPHY EDUCATION: WORK EXPERIENCE OF THE IVAN FRANKO ZHYTOMYR STATE UNIVERSITY

У статті описано особливості застосування краєзнавчого підходу у підготовці майбутніх вчителів географії, що реалізується на першому та другому рівнях вищої освіти у Житомирському державному університеті імені Івана Франка. Проаналізовано стан досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці, що показало недостатнє вивчення тематики застосування краєзнавчого підходу під час реалізації освітніх компонентів на освітньо-професійній програмі Середня освіта (Географія) першого та другого рівнів вищої освіти у ЖДУ ім. Івана Франка. Важливість краєзнавчих знань вчителя географії усвідомлюється та підтримується на державному рівні та відображається у програмних документах його підготовки. Серед спеціальних компетентностей в освітньо-професійній програмі підготовки майбутнього вчителя географії виділяють "здатність реалізувати краєзнавчий підхід на уроках географії, у позакласній і позашкільній роботі з учнівською молоддю», «здатність до організації та проведення позанавчальної роботи здобувачів освіти географічного, краєзнавчого, туристського або іншого фахового спрямування», а серед програмних результатів чільне місце посідає «...формує відповідальне ставлення учнів до природи, повагу до культурних цінностей і традицій місцевого населення під час екскурсій, походів і експедицій з учнівською молоддю» та відповідно «обирає шляхи розв'язання практичних задач у професійній діяльності з методики профільного навчання географії та позанавчальної роботи, творчо застосовує методи формування ключових і предметних географічних компетентностей здобувачів у закладах освіти різного типу». Така увага до краєзнавчої роботи вчителя географії зумовлена тими змінами, що відбуваються у методичній системі проведення краєзнавчих досліджень у закладах освіти, постійним розширенням сфери застосування краєзнавчої інформації тощо. Зважаючи на те, що вчитель перестав виступати основним джерелом інформації, а основний його акцент спрямований на організацію взаємодії з учнями, спілкуватися та керувати їх пізнавальною діяльністю на уроці та у позаурочний час, стає однією із найважливіших професійних якостей педагога. Однак у підготовці майбутнього учителя географії залишаються недостатньо розробленими проблеми реалізації краєзнавчого підходу у навчальній та позанавчальній діяльності здобувачів освіти, недостатня обізнаність студентів з системою краєзнавчої роботи, прогалини у знаннях способів обробки зібраних матеріалів тощо [14; 15].

Ключові слова: вчитель географії, краєзнавство, краєзнавчий підхід, освіта, географія, освітнє середовище, спеціальні компетентності, програмні результати

навчання, методика навчання географії, освітні компоненти.

The article describes the peculiarities of the application of the local studies approach of future geography teachers' education, which is implemented in the first and second levels of higher education at Zhytomyr Ivan Franko State University. The state of the investigated problem in pedagogical theory and practice was analysed, which showed insufficient study of the subject of the application of the regional studies approach during the implementation of educational components in the educational and professional programs of Secondary education (Geography) of the first and second levels of higher education at ZSU named after Ivan Franko. The importance of regional knowledge of a geography teacher is recognized and supported at the state level and is reflected in the program documents of his training. Among the special competences in the educational and professional training program for the future teacher of geography are "the ability to implement the local studies approach in geography lessons, in extracurricular work with young students", "the ability to organize and conduct extracurricular work for students of geography, local studies, tourism or other professional education direction", and among the program results, a prominent place is occupied by "...forms a responsible attitude of students towards nature, respect for cultural values and traditions of the local population during excursions, hikes and expedition with student" and, accordingly, "chooses ways to solve practical problems in professional activities from the methodology of specialized geography education and extracurricular work, creatively applies methods of formation of key and subject geographic competencies of students in educational institutions of various types." Such attention to the local history work of a geography teacher is due to the changes taking place in the methodological system of conducting local history research in educational institutions, the constant expansion of the scope of application of local history information, etc. considering the fact that the teacher has ceased to act as the main source of information, and his main emphasis is on the organization of the educational process, the ability to ensure interaction with students, communicate and manage their cognitive activities in class and outside of class, becomes one of the most important professional qualities of a teacher. However, in the preparation of the future teacher of geography, the problems of implementing the regional studies approach in the educational and extracurricular activities of education seekers, insufficient awareness of students with the system of regional studies, gaps in knowledge of methods of processing collected materials, etc. remain insufficiently developed [14; 15].

Key words: geography teacher, local studies, local studies approach, education, geography, educational environment, special competences, program learning outcomes, geography teaching methods, educational components.

УДК 37.091.12.011.3-051:908
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.31>

Власенко Р.П.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри екології та географії
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Антонова О.Є.,
доктор пед. наук,
професор кафедри професійно-
педагогічної, спеціальної освіти,
андрагогіки та управління
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Костюк В.С.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри екології та географії
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Андрійчук Т.В.,
канд. біол. наук,
доцент кафедри екології та географії
Житомирського державного
університету імені Івана Франка

Постановка проблеми. В умовах реформування сучасної педагогічної освіти чільне місце посідають проблеми формування у майбутніх громадян національної свідомості й патріотизму, що передбачає краєзнавчу та культуротворчу підготовку майбутнього вчителя, зокрема вчителя географії. Про важливість реалізації цієї проблеми йдеться вже достатньо тривалий час. Так, ще на початку двохтисячних у таких державних документах як Указ Президента України 2001 р. «Про заходи щодо підтримки краєзнавчого руху в Україні», Постанова Кабінету Міністрів (№ 789 від 10.06.2002 р.) «Про затвердження Програми розвитку краєзнавства на період до 2010 року» вказувалося, що «краєзнавство залишається недостатньо розвинутою галуззю науки, про що свідчить відсутність загальнотеоретичних розробок і термінології в цій галузі» [9]. Отож важливість краєзнавчих знань вчителя географії усвідомлюється і підтримується на державному рівні та відображається у програмних документах його підготовки.

Краєзнавчий рух в Україні багатий на пошуки, відкриття та цікаві традиції. Краєзнавчі досягнення дають можливість пізнати своє національне коріння, а знання історії та географії рідного краю, його природи, культури викликають почуття гордості за свою Батьківщину, бажання зберегти її святині, примножувати багатства, вдумливо оцінювати та підтримувати кращії традиції. Незважаючи на активізацію культурного, наукового і духовного відродження, загострення проблем збереження національної науки та культури, що спостерігається останнім часом, краєзнавство хоча й переживає справжній ренесанс, але є практично нереалізованим та необґрунтованим і потребує детального дослідження та удосконалення. Проблема особливостей застосування краєзнавчого підходу як особливого дидактичного засобу для підвищення мотивації пізнавальної діяльності учнів на уроках географії при підготовці майбутнього вчителя географії залишається остаточно не вирішеною.

Так, серед спеціальних компетентностей в освітньо-професійній програмі підготовки майбутнього вчителя географії першого (бакалаврського) рівня виокремлюється "здатність реалізовувати краєзнавчий підхід на уроках географії, у позакласній і позашкільній роботі з учнівською молоддю», другого (магістерського) рівня – «здатність до організації та проведення позанавчальної роботи здобувачів освіти географічного, краєзнавчого, туристського або іншого фахового спрямування», а серед програмних результатів чільне місце посідає формування «відповідального ставлення учнів до природи, поваги до культурних цінностей і традицій місцевого населення під час екскурсій, походів і експедицій з учнівською молоддю» та відповідно здатність «обирати шляхи розв'язання практичних задач у професійній діяльності з методики профільного навчання географії та позанавчальної роботи, творчо застосовувати методи формування ключових і предметних географічних компетентностей

здобувачів у закладах освіти різного типу». Однак у підготовці майбутніх учителів географії залишаються недостатньо розробленими проблеми реалізації краєзнавчого підходу у навчальній та позанавчальній діяльності учнів, недостатня обізнаність студентів з системою краєзнавчої роботи, прогалини у знаннях способів обробки зібраних польових матеріалів тощо [14; 15].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми краєзнавчої діяльності школи у різних її аспектах завжди викликали інтерес як у вчених-дослідників, так і у практикуючих вчителів. Так, ще С. Русова, Й. Федькович, І. Франко пропонували поєднувати у змісті освіти знання про регіони України з особливостями життя населення відповідного регіону. Теоретичні питання географічного краєзнавства досліджували В. Круль, Г. Круль [10], М. Паламарчук, О. Паламарчук, П. Шищенко. Також наукові дослідження та аналіз цих питань проводили В. Бенедюк, Г. Лисичарова, М. Крачило [9], М. Владико, В. Бенедюк, Г. Лисичарова, М. Костриця, В. Обозний, Н. Побідайло [13]. Теорію і практику навчання дітей краєзнавству викладено в дослідженнях В. Корнєєвої, Т. Бондаренко, П. Тронька та ін. Методичні аспекти сучасного шкільного краєзнавства широко висвітлені в працях М. Костриці, П. Масляка, О. Надтока, В. Обозного, І. Пруса, К. Строевої, В. Яценка та ін. Проблемі професійної підготовки майбутніх учителів засобами краєзнавства присвячені дослідження таких науковців як Л. Вовк, О. Глузмана, В. Матіяш, Н. Побірченко, О. Сухомлинської, О. Тімець та ін.

Однак проблема підготовки майбутнього вчителя географії до реалізації краєзнавчого підходу в освітньому процесі не втрачає своєї актуальності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблематика використання краєзнавчого підходу при підготовці майбутнього вчителя географії набуває важливості на державному рівні, що породжує соціальний запит на дослідження природи, культури, географії та історії рідного краю. Недостатнє вивчення цієї проблематики спонукали до вибору теми пропонованої статті.

Мета статті. Дослідити особливості застосування краєзнавчого підходу при викладанні географії у закладах освіти та вибору ефективних шляхів його реалізації на прикладі підготовки майбутніх учителів географії у Житомирському державному університеті імені Івана Франка.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сьогоднішній день географічне краєзнавство відіграє одну із ключових ролей у формуванні національної самосвідомості та почуття патріотизму в учнів. Тому воно виступає інструментом навчання та виховання, а також сучасною тенденцією методики навчання географії [8].

Краєзнавчий підхід забезпечує встановлення зв'язків навчання географії та знаннями, отриманими учнями в наслідок дослідження рідного краю. Він призначений для надання можливості

учням спостерігати та аналізувати географічну дійсність у знайомій місцевості, а результати свого дослідження застосовувати під час уроків, щоб на основі отриманих реальних уявлень формувати певні поняття. Це відіграє ключову роль в усуненні механічного засвоєння географічних понять та їх абстрактності. Впровадження краєзнавчого підходу в освітній процес забезпечує різностороннє вивчення природи, особливостей розселення та господарства рідного краю, використовуючи різні джерела інформації та беручи за основу власні спостереження та результати досліджень [12].

Зв'язок із найближчим оточенням надає практичної спрямованості навчанню: у дітей виробляються навички поведінки в природі, спостережливості, з'являється інтерес до екологічних та народногосподарських проблем. Відомості про свою місцевість – це «навчальна лабораторія», яка потрібна географу так само, як фізику чи хіміку, – шкільна лабораторія з їх предметів [15].

Збагачення учнів краєзнавчими знаннями й пізнавальним досвідом дає їм можливість активніше брати участь у вирішенні таких навчальних проблем, як: порівняння нових чинників зі своїми життєвими спостереженнями; виявлення в них рис схожості та відмінності; уміння за територіальними уявленнями бачити предмети навколишньої дійсності; вироблення вміння застосовувати набуті знання [17].

Об'єднуючи в собі навчально-пізнавальну, пошуково-дослідницьку і суспільно-корисну діяльність дітей, краєзнавство володіє великим виховним потенціалом. Це зумовлене насамперед тим, що природа, суспільне життя і праця, економіка, культура, історичне минуле рідного краю – невичерпні джерела пізнання, формування національної самосвідомості і світоглядної позиції особистості, та всебічного і гармонійного її розвитку [14].

Зміст шкільного краєзнавства полягає у різносторонньому вивченні учнями свого рідного краю на основі власних спостережень під керівництвом вчителя, а також за допомогою різних літературних джерел. Шкільною краєзнавчою діяльністю керує вчитель, виходячи з програмних вимог, складу учнів класу та можливостей місцевості. Вчитель обирає об'єкти, види і методи дослідження, мотивує учнів до вивчення свого краю. Саме тому успіх шкільного краєзнавства залежить переважно від ступеню зацікавленості учнів та краєзнавчої компетентності вчителя. Адже сам вчитель має добре орієнтуватися в краєзнавчому матеріалі, здійснювати систематичне вивчення свого рідного краю та вдосконалювати свої вміння і навички шляхом самоосвіти [1].

Краєзнавство є корисним також і для самого вчителя, оскільки під час здійснення краєзнавчої роботи з учнями підвищується його педагогічна майстерність, а також він ближче знайомиться з батьками учнів, місцевою інфраструктурою тощо [9]. До того ж, краєзнавство відкриває всі можливості для науково-дослідницької діяльності.

Під час краєзнавчої роботи відбувається самостійне засвоєння навчального матеріалу учнями та набуття ними навичок, які будуть необхідні їм у житті; підготовка до практичної діяльності та формування індивідуальної освітньої траєкторії.

Насьогодні багато вчителів використовують краєзнавчий підхід у своїй роботі, оскільки його дидактичний потенціал невичерпний. Саме краєзнавство має неоціненне значення для міцного засвоєння учнями основ науки, розширює і поглиблює знання, сприяє розвитку в них творчих здібностей, допитливості, активності, формує світогляд. Це могутній засіб патріотичного, морального, естетичного і трудового виховання [6].

Поняття «краєзнавство» у науково-педагогічній літературі тлумачиться по-різному. Так, С. Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» визначає краєзнавство як освітньо-виховну роботу, яка полягає у всебічному вивченні частини країни (області, району, міста тощо), основним завданням якої є вивчення природи, населення, господарства, історії та культури рідного краю з пізнавальною, науковою, навчальною, виховною, практичною метою [4].

На думку С. Колесніка, краєзнавство спрямовано на всебічне вивчення малих територій, використовуючи при цьому дані таких наук як геологія, географія, історія, етнографія. Під малою територією розуміється адміністративний район, невелике місто, сільське поселення, але при цьому всі досліджувані факти, явища і процеси простежуються в конкретному краї комплексно, тобто у всіх їх причинно-наслідкових зв'язках. Тому краєзнавство, яке вивчає особливості природи, населення, господарства, історії та культури, науки й релігійних вірувань, звичаїв, обрядів та екологічних проблем у рідному краї, є інтегрованою (комплексною) наукою. Н. Побідайло зазначає, що завдяки краєзнавству навчання географії будується на спостереженнях «справжньої дійсності», а не на «словесних схемах» [13].

Географічне краєзнавство, як складова географічної науки, з точки зору Б. Чернова та А. Сиротенко [16], є системою знань, що відображає різні взаємопов'язані елементи дійсності рідного краю (унікальність природи, розселення етнічних груп, що склалися історично, особливості розвитку господарства і духовної культури, природні й історико-археологічні пам'ятки культури, заповідні території). Тому можна вважати, що об'єктом географічного краєзнавства у цілому є природно-господарсько-культурна система рідного краю, дослідження якої здійснюється всебічно за допомогою загальнонаукових та конкретних для кожної краєзнавчої науки методів [16].

Підтримуючи думку таких дослідників як О. Корнеєв, Н. Побідайло, вважаємо, що географічне краєзнавство передбачає два основних завдання: 1) всебічне вивчення своєї місцевості і накопичення краєзнавчого матеріалу; 2) використання цього матеріалу у вивченні та викладанні

географії [7]. Тобто, географічне краєзнавство відіграє провідну роль в осягненні учнівською молоддю взаємозв'язків між природою, населенням та господарством, пізнанні рідного краю, є запорукою вивчення та подальшого екологічно доцільного використання навколишнього середовища, а також сприяє загальному розвитку і вихованню особистості. Адже ще А. Макаренко [11] підкреслював, що людську особистість, її характер, темперамент, трудові і розумові навички слід формувати на основі краєзнавчого матеріалу, який притаманний тому регіону, в якому проживає вихованець і доносити до його свідомості насамперед здобутки свого народу.

У педагогічну літературу і шкільну практику поняття "краєзнавство" увійшло як один із принципів навчання, який означає уточнення, конкретизацію, розкриття і підтвердження наукових понять фактами і явищами оточуючої дійсності. Цей підхід передбачає систематичне встановлення зв'язків між вивченням фізичної географії з тими знаннями, які здобувають учні в результаті безпосереднього дослідження краю. На основі живого спостереження об'єктів та явищ відбувається їх сприйняття, розкриваються закономірності, проводяться узагальнення, робляться висновки, а як наслідок – формуються знання, необхідні для використання у практичній діяльності. Реалізація краєзнавчого принципу навчання, на думку І. Маханько, зумовлює всебічне вивчення учнями в освітніх цілях території свого краю за різними джерелами інформації, зокрема на основі безпосередніх спостережень під керівництвом учителя [12].

Все вищезазначене актуалізує необхідність застосування при викладанні географії у школі краєзнавчого підходу, а також підготовку майбутнього вчителя географії до його реалізації.

Підготовка майбутнього вчителя географії до реалізації краєзнавчого підходу суттєво впливає на його становлення і як особистості, і як професіонала. При цьому зміст його краєзнавчої освіти має орієнтуватися на структуру і характер професійної діяльності [2], готувати майбутнього вчителя до здійснення краєзнавчої роботи (визначати її цілі і завдання, відбирати зміст краєзнавчого матеріалу, організувати освітній процес, оцінювати освітні досягнення учнів, користуючись інноваційними технологіями тощо) [3].

У своїй роботі вчителі географії, як стверджує Н. Побідайло, здебільшого реалізують краєзнавчий підхід через проведення найбільш доступних і масових форм вивчення природи та господарства – *екскурсій*, що сприяє поглибленню знань учнів, зацікавлює їх, викликає інтерес до географічних знань [13].

Географічна екскурсія – одна із форм організації освітнього процесу в основній школі, за якої процес навчання реалізується не в умовах класного приміщення, а в природі, у ході безпосереднього спілкування учнів із об'єктами та явищами навколишньої дійсності [13]. Вона забезпечує

реалізацію принципу єдності теорії і практики, зв'язку навчання з життям, дозволяє продемонструвати учням ті географічні об'єкти та явища, які недоступні в умовах школи для безпосереднього вивчення чи ознайомлення з ними [13]. Завдяки екскурсії в учнів відбувається накопичення змістових уявлень, що слугують основою для подальшого формування фізико-географічних понять. Основними методами роботи під час екскурсій є групові спостереження, які поєднуються із самостійною роботою учнів.

Під час екскурсії школярі засвоюють наукові основи географічних закономірностей, розширюють і поглиблюють свої уявлення про співвідношення і взаємозв'язки між окремими компонентами географічного середовища. Як зазначає М. Крачило, теоретичні знання, здобуті під час походів та екскурсій, дістають практичне застосування (пошуки корисних копалин, вивчення ґрунтів, метеорологічні та гідрологічні спостереження для потреб промисловості, сільського господарства і транспорту, збирання лікарських та фіксація цінних дикорослих рослин, вирощування саджанців плодкових дерев, догляд за сільськогосподарськими культурами та за молодняком тварин, збирання врожаю, боротьба з ерозією ґрунтів і шкідниками ланів, проведення різних меліоративних заходів тощо). Самостійно виконуючи практичні завдання, школярі вчать систематизувати матеріал, робити записи, складати конспекти, працювати з документами. Такі вправи розвивають мислення, творчу думку дітей [9].

На думку В. Грицьку та В. Іримеску [5] географічні краєзнавчі екскурсії, походи та експедиції мають неабиякий потенціал для прищеплення учням навичок найпростіших наукових досліджень та залучення їх до суспільно-корисної праці. Дослідники стверджують, що у шкільній географії чимало понять, які можна добре засвоїти лише на основі вивчення краєзнавчого матеріалу в реальній ситуації на місцевості (вивчення геологічного і ґрунтового розрізу, будови долин, визначення витрат води річки і т.д.). Крім того, учні на конкретних прикладах переконаються у практичному значенні географічних знань і досліджень для господарської діяльності людини (вчать орієнтуватися на місцевості, вимірювати відстані та знімати план місцевості, визначати швидкість течії річки, витрати її води та енергетичну потужність, збирати зразки гірських порід і ґрунтів, розрізняти сільськогосподарські культури, породи дерев, розпізнавати корисні копалини, працювати з фото- та відеокамерами, надавати першу допомогу потерпілому товаришу, тощо).

Матеріал, зібраний під час екскурсій і походів, учитель географії може надалі використовувати як ілюстративний матеріал на уроках, щоб допомогти учням усунути абстрактність географічних понять і уникнути механічного їх засвоєння. Цікавість викликає в учнів демонстрація за допомогою комп'ютерної техніки фотографій та відео роликів

з краєвидами місцевої природи й пояснення їх особливостей. Це створює на них значний емоційний вплив, розвиває естетичні смаки, дозволяє отримати краєзнавчі знання про природу, населення і господарство свого села, міста, району, області. Використання комп'ютерної техніки підвищує мотивацію краєзнавчого навчання, розвиває пізнавальний інтерес до вивчення рідного краю і здатність учнів до дослідження [5].

Зважаючи на вищезазначене у професійній підготовці майбутніх учителів географії у Житомирському державному університеті імені Івана Франка широко використовуються краєзнавчі екскурсії, експедиції, походи, круглі столи, конференції. Студенти спеціальності Середня освіта (Географія) ретельно готують та проводять серії екскурсій: пізнавальна екскурсія Шодуарівським парком із знайомством з історичними пам'ятками, визначними місцями та цікавими квестами з пошуку різних порід дерев; ознайомлення з музеєм космонавтики імені Сергія Павловича Корольова та меморіальним будинком-музеєм, в якому народився конструктор; традиційними стали прогулянки вулицями міста Житомира з зануренням в історію їх назв (Бердичівська, Замкова, Святослава Ріхтера, Дмитрівська), історію деяких будівель, міські легенди. Активно діє проблемна група «Краєзнавство» (керівник Р.П. Власенко) члени якої беруть активну участь у краєзнавчих дослідженнях. Так, Катерина Гайдаржи, Яна Квацало, Марія Брошко, Катерина Сташенко взяли участь у міжнародних науково-практичних конференціях з доповідями з краєзнавчим напрямком, що проходили у Стокгольмі, Буенос-Айресі, Мюнхені, Ванкувері тощо.

В межах навчальних практик здобувачі вищої освіти відвідали унікальні геологічні об'єкти Житомирщини: геологічні пам'ятки природи, Скеля три брати, Скеля Чацького, низку гранітних кар'єрів околиць Коростишева, с. Дениші, каньйон річки Тетерів біля с. Дениші, Лизнеківський кар'єр тощо.

Надзвичайно зацікавив здобувачів вищої освіти Житомирський обласний краєзнавчий музей, де вони долучились до історії та етнографії рідного краю, відвідавши експозицію "Історія УНР", де ознайомились з етнографічною колекцією Василя Григоровича Кравченка. Студенти були вражені багатотою та унікальною картинною галереєю, частина якої належить до колекції відомого мецената барона де Шодуара, що зберіглася у чудовому стані дотепер. Науковий співробітник Житомирського обласного краєзнавчого музею Валентина Забродська ознайомила студентів із сторінками життя та творчості відомого художника Миколи Максименка, провела екскурсію на тему «Базарська трагедія або похід у вічність», яка ілюструє події 1921 року у містечку Базар Коростенського (Народицького) району. Як результат – укладено угоду з Житомирським обласним краєзнавчим музеєм про спільне проведення музейно-краєзнавчого проєкту на тему «Формування ключових та фахових компетентностей студентів шляхом

застосування матеріалів краєзнавчого музею у дослідженнях рідного краю».

Здобувачі вищої освіти освітньо-професійної програми Середня освіта (Географія) Олександр Федоров взяли участь у конкурсі відео-робіт на здобуття Житомирської обласної краєзнавчої премії імені Миколи Костриці, представивши проєкт "Життя та творчий шлях Олександра Канцерова", присвячений непересічній особистості, відомому художнику-пейзажисту, лауреату двох премій імені Куїнджі.

Захоплюючими та інформативними щодо краєзнавчого матеріалу були екскурсії здобувачів вищої освіти у Музей кошового і декоративного каміння, що у смт Хорошів, та в Кмитівський музей образотворчого мистецтва імені Й. Д. Буханчука.

Цікавою формою краєзнавчої роботи стали наукові розвідки студентів, тематика яких охоплювала географічні особливості території Житомирщини («Кургани, що з'явилися на території Овруцького району Житомирської області за часів татаро-монгольської навали», «Геологічні особливості та мінерали Лугинського району Житомирської області» тощо), історичні нариси («Історія маєтку Терещенків в с. Турчинівка», дослідження військово-історичного комплексу «Скеля», «Монастир Босих Кармелітів», «Історія зниклого селища Шумськ» тощо), розвиток народних ремесел («Сучасний стан і перспективи розвитку бортництва на Поліссі»), внесок відомих особистостей, уродженців краю («Творчий шлях Барона де Шодуара», «Життя та творчість Миколи Максименка», «Життя та діяльність доктора фізико-математичних наук Шпаківського Віталія Степановича», «Володимир Бондарчук – вчений, педагог, громадський діяч, людина» тощо). Викладачі та здобувачі освіти взяли участь у науково-краєзнавчій конференції «Краєзнавство рідного краю: історія та сьогодення», присвяченій 80-річчю від дня народження М. Ю. Костриці.

На території агробіостанції ЖДУ імені Івана Франка неодноразово проводилися практичні та лабораторні заняття з топографії та основ геодезії, геології, загального землезнавства, ландшафтознавства, геології з основами геоморфології, метеорології та кліматології, біогеографії тощо. Студенти ознайомилися з унікальними зразками колекції мінералів та гірських порід, зібраних викладачами факультету Г. Корбутом та В. Коріним в експедиціях різними куточками світу.

Не оминули своєю увагою студенти і Житомирський обласний центр з гідрометеорології "Метеостанція Житомира", де познайомилися з особливостями роботи метеостанції та окремих приладів, які встановлені на метеорологічному майданчику. Ця екскурсія мала особливе значення, зважаючи на те, що саме в Житомирі працював відомий дослідник Михайло Петрович Кудрицький, який ще наприкінці XIX століття створив місцеву агрометеорологічну мережу на Поліссі, що на той час була найбільшою в Російській імперії, підготував понад 150 спостерігачів-метеорологів.

Висновки. Краєзнавчий підхід у підготовці майбутніх учителів географії дозволяє сформулювати у студентів такий вид компетентності як краєзнавчу, що передбачає оволодіння навичками дослідницького характеру, розвиток потреби і вміння оволодівати краєзнавчими знаннями та способами діяльності, формує готовність вирішувати краєзнавчі завдання, визначати мету, коригувати її та використовувати набуті знання і методи краєзнавчої роботи для самоосвіти та професійної діяльності.

У процесі професійної підготовки студенти мають оволодіти практичними навичками роботи з основними джерелами краєзнавчих знань, навчитися організовувати і проводити краєзнавчі екскурсії, подорожі, походи, здійснювати найпростіші наукові дослідження природничого характеру, що є ефективним педагогічним і методичним засобом виховання молодого покоління громадян. Лише такий учитель географії є організатором навчальної, пошукової, дослідницької роботи, наставником і консультантом.

Отже, підготовка майбутніх вчителів географії до використання краєзнавчого матеріалу є потребою часу та вимагає від викладачів упровадження у процес професійної підготовки інноваційних форм і методів діяльності; удосконалення знань, умінь і навичок здобувачів освіти із краєзнавчої роботи, ознайомлення майбутніх учителів географії з етапами проведення краєзнавчих досліджень. Теоретична складова практичних занять в аудиторіях повинна поєднуватись із практичним застосуванням краєзнавчого матеріалу, навчальними практиками, дослідженнями, що забезпечує систематичність та глибину отриманих знань, умінь і навичок у процесі професійної підготовки. Стаття не висвітлює всіх аспектів проблеми підготовки майбутніх учителів географії щодо застосування краєзнавчого підходу у їх професійній підготовці. Перспективами подальшої розробки теми є виявлення та обґрунтування особливостей упровадження новітніх методів і технологій підготовки майбутніх учителів географії до краєзнавчої діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Антонова О.Є., Власенко Р.П., Борейко О.М. Реалізація краєзнавчого підходу у підготовці майбутнього вчителя географії. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: Педагогічні науки.* 2020. Вип. 4 (103). С. 35-42.
2. Блажко О. А., Волохата К. М. Роль краєзнавства у професійній підготовці майбутніх учителів

початкових класів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки.* Випуск 2 (88). 2017. С. 65-69.

3. Браславська О.В., Рожі І.Г. Компетентнісний підхід у контексті професійної підготовки майбутніх учителів географії до краєзнавчо-туристської роботи. *«Молодий вчений»*, № 4.1 (68.1). квітень, 2019 р. С. 100-104.

4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 182 с.

5. Грицьку В.С., Іримеску В.К. Втілення краєзнавчого принципу навчання на уроках географії (на прикладі Корчівецької середньої школи Глибоцького району). *Науковий вісник Чернівецького університету. Географія* Випуск 762-763. С. 141-144.

6. Кваша С. В. Застосування інноваційних технологій навчання географії. Харків: «Основа», 2003. № 6. С. 4-12.

7. Корнєєв О.В. Методика шкільного географічного краєзнавства. Харків: Вид. група «Основа», 2007. 144 с.

8. Краєзнавство в Україні: сучасний стан і перспективи: Наук. збірник. Київ: Академія, 2003. 234 с.

9. Крачило М.П. Організація роботи з географічного краєзнавства і туризму. К.: УМК ВО, 1998. 280 с.

10. Круль В., Круль Г. Сутність і структурний зміст краєзнавства, об'єктно-предметна основа географо-краєзнавчих досліджень. Історія української географії. веб-сайт. URL: <http://ukr-tur.narod.ru/istoukrgeo/allpubl/krajeznavstvo/sutstrukzmist.htm> (дата звернення: 03.01.2023).

11. Макаренко А.С. Методика виховної роботи. К.: Рад. шк., 1990. 366 с.

12. Маханько І. В. Реалізація краєзнавчого принципу в урочній та позакласній роботі з географії. *Географія.* Кривий Ріг, 2009. С. 37.

13. Побідайло Наталія Особливості реалізації краєзнавчого принципу в процесі екскурсій фізико-географічного спрямування. *Нова педагогічна думка.* 2017. № 4 (92). С. 8-91.

14. Романюк Р.К., Власенко Р.П., Яковлева В.А., Костюк В.С. Формування готовності майбутніх учителів біології і географії до впровадження дистанційного та змішаного навчання. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 30 (1). С. 129-137.

15. Смаль В.В. Західні географи про вищу географічну освіту: досвід для України. *Український географічний журнал.* 2013. № 2. С. 67-72.

16. Чернов Б. О., Сиротенко О.Б. Методологічна суть географічного краєзнавства. *Географічне краєзнавство: сучасний стан і перспективи.* Ж., 1992. С. 6-7.

17. Ярошинська О.О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: дис. ... докт. пед. наук. Умань, 2015. 544 с.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ПЕРЕКЛАДАЧАМИ

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE BY FUTURE TRANSLATORS

Статтю присвячено методичним засадам викладання іноземної мови майбутнім перекладачам. Актуальність розвідки зумовлена недостатньою розробленістю теоретичних засад організації та оптимізації професійної діяльності викладачів щодо підготовки майбутніх спеціалістів з перекладу. Мета статті полягає у розгляді питання щодо розширення змісту підготовки майбутніх перекладачів, включаючи виховний аспект. Особливу увагу приділено методиці навчання перекладу з опорою на власний педагогічний досвід авторів статті. На їхню думку, слабка підготовка спеціалістів у галузі перекладу спонукає звернути увагу на вдосконалення методики навчання перекладу. У статті методика розглядається не лише як сукупність шляхів, способів, прийомів, методів, форм, засобів навчальної роботи, а й як процес, що означає просування знань від викладача до здобувачів освіти. Автори статті наголошують, що основним завданням навчання перекладу є не заучування норм і правил, які перекладач може автоматично застосовувати у процесі перекладу, а оволодіння принципами, методами та прийомами перекладу, умінням обирати та застосовувати їх по-різному для конкретних умов, різних текстів і різних цілей. У статті вказується, що розробка структури методики навчання перекладу орієнтована на отримання студентами-перекладачами знань з теорії перекладу, знань термінології, здійснення практики перекладу спеціальних матеріалів. Водночас пізнання предметної галузі здобувачами освіти дозволяє говорити про початок створення теоретичної основи формування спеціальної складової перекладацької компетенції у студентів у процесі навчання перекладу. На думку авторів статті, в процесі навчання майбутніх перекладачів мало уваги приділяється виховній роботі, тому необхідно включати педагогічний та виховний компоненти в методику викладання перекладу.

Ключові слова: виховання студентів-перекладачів, компетентність, методика навчання перекладу, навчання студентів-перекладачів, спеціальна складова перекладацької компетенції.

The article is devoted to the methodological foundations of teaching a foreign language to future translators. The relevance of the article is due to the insufficient development of the theoretical foundations of the organization and optimization of the professional activity of teachers regarding the training of future translation specialists. The purpose of the article is to consider the issue of expanding the content of the training of future translators, including the educational aspect. In the article, the authors pay special attention to the methodology of teaching translation and offer their pedagogical experience. The poor training of graduates-translators in the field of translation prompts attention to the improvement of methods of teaching translation. In the article, the technique is considered not only as a set of ways, methods, techniques, methods, forms, means of educational work, but also as a process that means the promotion of knowledge from the teacher to the students, the passage of the topics of the academic discipline by students. The authors of the article emphasize that the main task of teaching translation is not to learn norms and rules that the translator can automatically apply when translating, but to master the principles, methods and techniques of translation, the ability to choose and apply them differently for specific conditions, different texts and different purposes. The article points out that the development of the structure of the methodology for teaching translation is focused on obtaining knowledge on the theory of translation, knowledge of terminology by students-translators, on the implementation of the practice of translating special materials. In addition, knowledge of the subject area allows us to speak about the beginning of the creation of a theoretical basis for the formation of a special component of the translation competence of students in the process of learning to translate. The authors of the article emphasize that in the process of training future translators, little attention is paid to educational work, therefore it is necessary to include pedagogical and educational components in the methodology of teaching translation.

Key words: education of students-translators, competence, methods of teaching translation, training of students-translators, a special component of translation competence.

УДК 378.018.8:373.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.32>

Геворгян К.Л.,
докт. філософії з галузі
«Гуманітарні науки» Філологія,
доцент кафедри китайської філології
Київського національного лінгвістичного
університету

Гвоздяк О.М.,
канд. пед. наук, професор,
професор кафедри німецької філології
Державного вищого навчального
закладу «Ужгородський національний
університет»

Шостак У.В.,
канд. психол. наук,
ст. викладач кафедри іноземної
філології та перекладу
Вінницького торговельно-економічного
інституту Державного торговельно-
економічного університету

Постановка проблеми. Методика навчання перекладу, що забезпечує пізнання здобувачами освіти теорії перекладу, пізнання термінології, предметної області, а також практику студентів у перекладі спеціальних текстів, є важливою частиною педагогічної основи формування спеціальної складової перекладацької компетенції студентів-перекладачів.

Дослідники, які вивчають проблеми та завдання методики викладання перекладу, аналізують недоліки наявних методів навчання перекладу, розробляють нові підходи та дають рекомендації

щодо їхнього вдосконалення [1; 3; 4; 9]. У наукових колах зазначають, що основним завданням навчання перекладу є не заучування норм і правил, які перекладач може автоматично застосовувати у процесі перекладу, а оволодіння принципами, методами та прийомами перекладу, умінням обирати та застосовувати їх по-різному для конкретних умов, різних текстів і різних цілей [6; 8; 9]. Німецький науковець у галузі перекладу К. Райс наголошує на «меті викладача, яка полягає в тому, щоб навчити студента-перекладача мислити як перекладач і слідувати тим шляхом, яким ідуть

досвідчені професійні перекладачі» [8, с. 77]. Інший німецький фахівець Б. Горн-Гельф вважає, що для цього необхідно, щоб студенти визнавали ухвалені ними рішення як свої власні, до яких вони дійшли на власне переконання, хоча й за допомогою та під керівництвом викладача [7, с. 45].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні спеціалісти у галузі перекладу присвячували свої роботи дослідженню освітніх програм професійної підготовки перекладачів, вивчаючи закордонний досвід. Так, Н. В. Левицька [1] розглядала структуру і зміст освітніх програм професійної підготовки перекладачів в університетах Німеччини. К. М. Скиба [3] вивчала професійну підготовку перекладачів у країнах-учасницях Болонського процесу. Дослідження О. В. Мартинюк [2] присвячені досвіду США у підготовці програм для магістрів перекладу загального та профільного спрямування. Зі свого боку, Л. М. Черноватий [5] вивчав зміст поняття «фахова компетентність перекладача» як складової методики навчання. Заслуговують уваги роботи німецьких спеціалістів, які досліджують основи перекладознавства [7], а також особливості технічного перекладу [8]. Американські дослідники приділяють увагу психолінгвістичному та когнітивному аспектам у підготовці перекладачів [6; 9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість робіт, присвячених підготовці майбутніх перекладачів, не достатньо вирішеним залишається питання підвищення якості навчання майбутнього перекладача, а недостатня розробленість теоретичних засад організації та оптимізації професійної діяльності викладачів щодо підготовки майбутніх спеціалістів з перекладу зумовили актуальність теми дослідження.

Мета статті полягає у розгляді питання щодо розширення змісту підготовки майбутніх перекладачів, включаючи виховний аспект.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідники вважають, що навчання перекладу має ґрунтуватися на лінгвістичному підході та що для підготовки майбутніх перекладачів слід використовувати концентричний метод (цей метод передбачає висвітлення теми кілька разів, щоразу на більш високому рівні) [7; 9]. Також звертається увага на поступове збільшення складності навчання перекладу (поступове збільшення складності завдань, вправ і текстів для перекладу) [8, с. 87]. Деякі фахівці пропонують викладачам під час навчання перекладу зосередитися на труднощах вираження думок вихідної мови рідною мовою, а не на труднощах їхнього розуміння, і що на всіх етапах навчання слід опановувати конкретні навички перекладу та долати специфічні лексичні, граматичні та стилістичні труднощі перекладу. Інші науковці пропонують «готувати тематичні вправи для

подолання специфічних лексичних, граматичних і стилістичних труднощів у перекладі» [6, с. 42]. Важливо поступово ускладнювати письмовий переклад (він слугує головним мірилом прогресу в перекладі та допомагає викладачам контролювати успіхи здобувачів освіти), проводити порівняльний аналіз перекладів (навчатися визначати сильні й слабкі сторони кількох перекладів одного й того самого тексту) і практикувати індивідуальні заняття з перекладу (в однобічному порядку допомагати майбутнім перекладачам якнайшвидше розвивати свої творчі здібності).

Американські фахівці у галузі викладання перекладу вважають, що під час навчання перекладу необхідно розвивати навички цілепокладання (вміння ставити мету під час перекладу) та оперативні навички (вміння перекладати) і рекомендують змішані вправи, що враховують завдання до і після перекладу [8; 9]. Експерти в галузі перекладацької освіти висловлюють думку, що навчання перекладу має сприяти розвитку професійного перекладацького мислення у майбутніх перекладачів і звертають увагу на якість підготовки самих викладачів до навчання студентів перекладу та використання прийомів, спрямованих на розширення уявлень студентів про деталі цільових ситуацій, описаних авторами в їхніх текстах [6, с. 27].

Фахівці з перекладу рекомендують викладачам приділяти особливу увагу власній методологічній грамотності. У методиці викладання перекладу рекомендується спиратися на три етапи: 1. підготовчий, який спрямований на активне освоєння різних типів вихідних і перекладних текстів; 2. основний, що включає передперекладацький аналіз, аналітичний пошук варіацій і аналіз результатів перекладу; 3. тренувальний, який передбачає навчання письмового перекладу з використанням матеріалу різноманітних текстів [7]. Викладачам необхідно дотримуватися індивідуального підходу до здобувачів освіти, поєднувати різні види роботи на заняттях і формувати навички особистої відповідальності за переклад. Розглянуті погляди вчених на методику навчання перекладу не є вичерпними. Так, учені під час розроблення й удосконалення методики навчання перекладу приділяють увагу «оволодінню здобувачами освіти принципами, методами і прийомами перекладу; поступовому ускладненню завдань, пропонованих для виконання студентам-перекладачам; вмінню здобувачів освіти формулювати мету в перекладі, вмінню виконувати переклад; розвитку в майбутніх перекладачів професійного перекладацького мислення; оволодінню студентами-перекладачами методикою перекладу; формуванню у здобувачів освіти навичок особистої відповідальності за переклад» [8, с. 124]. Окрім зазначеного, викладачам рекомендують «навчати студентів-перекладачів мислити «по-перекладацьки»; звертати увагу не

на труднощі розуміння, а на труднощі вираження думки оригіналу рідною мовою; привчати студентів-перекладачів самостійно визначати переваги й недоліки власних перекладів; самостійно вдосконалювати власні перекладацькі навички; застосовувати індивідуальні підходи в навчанні до майбутніх перекладачів; підвищувати рівень своєї методичної грамотності» [7, с. 87].

Слід зазначити, що педагогіка вищої освіти включає в себе як викладання, так і навчання. Однак, спостереження засвідчують, що в освітньому процесі недостатньо уваги приділяється педагогічній роботі. У результаті студенти, особливо на перекладацьких курсах, після закінчення ЗВО не роблять кар'єру в перекладацькій сфері. Більшість здобувачів освіти не можуть навіть теоретично уявити майбутнє місце роботи за своєю спеціальністю. Студенти-перекладачі ставляться до перекладу як до вправи, а не як до роботи на замовлення, тому виходом із цієї ситуації є включення педагогічного та виховного компонентів в методику викладання перекладу. Для цього освітні елементи мають враховуватися вже на етапі планування навчання. Наприклад, до вступної лекції «Переклад як навчальний предмет» та семінару «Перекладацька практика» необхідно включити розділ «Цілі навчання» та окремий розділ, у якому зазначено мету «розпочати процес формування шанобливого ставлення до перекладу». За цими формулюваннями стоїть робота викладача, тобто переконати на навчальному прикладі, на особистому прикладі та на прикладі професійних перекладачів, що переклад заслуговує на шанобливе ставлення. Усний переклад – важка, трудомістка, фізична робота, що вимагає знання предмета і багато чого іншого, але водночас це почесна робота, бо вона робить значний внесок у розвиток вітчизняної науки.

Сьогодні є рідкістю те, що викладачі приходять на заняття (лекції, семінари, практичні заняття) класично підготовленими, маючи план занять, підручники для лекцій, робочу програму зі своєї спеціальності, методику проведення лекцій та методичні вказівки і рекомендації для студентів щодо вивчення своєї спеціальності. Важливим елементом навчальної аудиторії є демонстрація літератури [9]. Експонати літератури складаються з підручників, посібників, статей, нормативно-технічного законодавства тощо, до яких викладач звертається на заняттях. Викладач зобов'язаний не тільки вказати і прокоментувати джерело матеріалу, що вивчається або опрацьовується, а й повідомити, де його можна взяти. Для здобувачів освіти демонстрація літератури необхідна не тільки для наочності, а й для початкового ознайомлення з наявними джерелами інформації з теми, що вивчається. Електронні джерела допомагають перекладачам опанувати дисципліну технічного

перекладу і можуть бути використані як вступ до технічного перекладу. Однак жоден електронний курс не може замінити живого навчання технічного перекладу (проведеного викладачем в аудиторії). Це пов'язано з тим, що тільки викладачі володіють знаннями про специфіку перекладу та методику його навчання.

Під час розроблення методики навчання перекладу необхідно приділити належну увагу навчально-методичній документації. Основним компонентом методики навчання перекладу є обґрунтовано обраний вид навчання. Методика організації, підготовки та проведення занять і консультацій формується з метою підвищення якості та ефективності освітнього процесу, формування та розвитку єдиної системи методичного забезпечення навчальних занять і підвищення методичної майстерності викладацького складу. Методика викладання перекладу включає в себе розробку різних методик, а саме: підготовки та читання лекцій; проведення семінарів, практичних, індивідуальних занять та іспитів; методики оцінювання та атестації здобувачів освіти.

Викладання перекладу не може бути реалізоване без урахування та застосування принципів навчання у ЗВО, які є нормативним орієнтиром для правильної практики викладання. Незнання викладачами принципів викладання та навчання у ЗВО призводить до того, що здобувачі освіти не можуть відрізнити семінари від практичних занять, лекції замінюються вивченням матеріалу статей, а викладачі не можуть продемонструвати застосування перекладацької термінології. Тому необхідно звернутися до основ, джерел та згадати принципи навчання у закладах вищої освіти як нормативний орієнтир, щоб ними можна було активно керуватися в практиці викладання. Наприклад, під час підготовки вступної лекції за темою «Переклад як дисципліна» необхідно керуватися дидактичним принципом зв'язку навчання та фахової практики і надати здобувачам освіти повний перелік джерел інформації з академічного викладання, довідкової, правової, інформаційної та інформаційно-довідкової підтримки. Цей список містить актуальні джерела, які можуть бути використані як у навчальних цілях, так і в практичній перекладацькій діяльності. В основній частині лекції здобувачі освіти отримують інформацію про місце дисципліни «Переклад як навчальна дисципліна» у системі наук. Іншими словами, студенти можуть визначити вужчу галузь перекладацької спеціалізації, отримавши інформацію за темами знань, характерними для однієї або кількох сфер діяльності. Під час підготовки семінарських занять за такими темами, як «Практика перекладу науково-технічної літератури», необхідно сформулювати програму семінару та врахувати дидактичні принципи «розвиток професійного мислення»,

«колективний характер навчання та врахування індивідуальної компетенції студентів».

Завдання для семінарів – це самостійні навчальні документи, що містять необхідну інформацію, причому як завдання, що стосуються всіх студентів групи, так і індивідуальні завдання для конкретних здобувачів освіти. Запитання в семінарських завданнях мають бути такими, щоб студенти могли відповісти на них так, щоб утвердити власну думку та розвинути навички поваги до власної думки та думок інших. Ці навички мають стати в пригоді майбутнім перекладачам, які здійснюють переклад у робочих групах. Під час підготовки практичних занять з усного перекладу викладачам необхідно застосовувати принцип послідовності у вивченні матеріалу.

Перш ніж виконати письмовий переклад, здобувачі освіти мають опрацювати питання щодо його оформлення. Це необхідно для того, щоб із перших кроків студенти привчалися до вимог оформлення письмових перекладів, зокрема науково-технічної літератури та документації. Реалії сьогодення свідчать, що на практичних заняттях здобувачі освіти виконують письмовий переклад як вправу в простому текстовому викладі, і лише після здійснення перекладу, їм можуть повідомити про існуючі вимоги щодо оформлення письмових перекладів, наприклад, технічної документації.

Розглянуті педагогічні питання не є вичерпними, вони лише окреслили подальший шлях розробки методики навчання перекладу.

Висновки. Підготовка майбутніх перекладачів потребує переосмислення в аспекті звернення не лише до вивчення лінгвістичних та перекладацьких методів, а і вимагає ширшого застосування педагогічних та виховних методів навчання. Проблеми, що виникають під час викладання, потребують постійного педагогічного самовдосконалення

викладачів з перекладу. У цьому контексті доцільним вбачається вивчення досвіду закордонних колег, що є перспективою наших подальших розвідок.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Левицька Н. В. Структура і зміст освітніх програм професійної підготовки перекладачів в університетах Німеччини. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород: 2013. Вип. 29. С. 81–84.
2. Мартинюк О. В. Порівняльна характеристика програм підготовки магістрів перекладу загального та профільного спрямування: досвід США. *Збірник наукових праць Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 1 (3). С. 63–69.
3. Скиба К. М. Професійна підготовка перекладачів у країнах-учасницях Болонського процесу. *Науковий журнал. Педагогічний процес: теорія і практика*. Випуск 4. Київ, 2014. С. 80-86.
4. Чередниченко О. Складові професійної компетенції письмового та усного перекладача. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка. Іноземна філологія*. № 41. 2007. С. 25–27.
5. Черноватий Л. М. Зміст поняття «фахова компетентність перекладача» як складової методики навчання. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/11743/1/16.pdf>. (дата звернення : 08.03.2023).
6. Ferreira A., Schwieter J. *Psycholinguistic and Cognitive Inquiries into Translation and Interpreting*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 2015.
7. Horn-Helf B. *Technisches Übersetzen in Theorie und Praxis*. Basel: Francke, 1999. 420 s.
8. Reiss K. *Grundfragen der Übersetzungswissenschaft*. Wien: WUVUniv.-Verl. 2000.
9. Wartofsky M. *Models: Representation and Scientific Understanding*. Springer Science & Business Media. 2012.

ДО ПРОБЛЕМ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ МЕДИЧНОЇ АКАДЕМІЇ ДО НАДАННЯ КВАЛІФІКОВАНОЇ МЕДИЧНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ

TO THE PROBLEMS OF ORGANIZING THE TRAINING OF FUTURE BACHELORS OF NURSING IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE MEDICAL ACADEMY TO PROVIDE QUALIFIED MEDICAL AND SOCIAL REHABILITATION

У статті здійснено спробу висвітлити специфіку організації підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи в освітньому процесі медичної академії до надання кваліфікованої медичної та соціальної реабілітації в майбутній професійній діяльності. Підсумовано, що соціальна роль, цілі та завдання бакалаврату полягають у підготовці медичної сестри з вищою медичною освітою для надання висококваліфікованої медичної допомоги, збереження та забезпечення здоров'я населення, покращення якості його життя шляхом надання сестринської допомоги та догляду, проведення профілактичної та реабілітаційної роботи, підвищення ефективності діяльності сестринського персоналу. Резюмовано, що нині розширюється участь сестринського персоналу в нових організаційних формах медичної допомоги: центри медико-соціальної допомоги, реабілітаційні центри, денні стаціонари, служби догляду вдома. Тому перед медичними академіями виникає завдання щодо підготовки медичних сестер з вищою освітою відповідно до світових стандартів, сучасного стану охорони здоров'я та медичної науки в Україні у напрямі розвитку здатності до надання кваліфікованої медичної та соціальної реабілітації, а також з урахуванням перспектив їх професійного зростання та особистісного розвитку в сучасних соціально-економічних умовах. Досліджено, що для організації підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи в освітньому процесі медичної академії до надання кваліфікованої медичної та соціальної реабілітації необхідна реалізація міждисциплінарної інтеграції для усвідомлення студентами сутності окреслених видів професійної діяльності. Це можливо в рамках варіативної частини стандартів, а також в організації та навчально-методичному забезпеченні різних видів практик. В межах організації освітнього процесу в медичних академіях необхідне реформування практичної діяльності студентів у напрямі розвитку чітких уявлень у майбутніх медичних працівників про реабілітаційний процес, медичну складову медико-соціальної допомоги, цілі, завдання, способи планування, реалізацію та оцінку ефективності діяльності. Підсумовано, що з метою формування та розвитку професійних вмінь і навичок майбутніх бакалаврів сестринської справи надавати медичну та соціальну реабілітацію в освітньому процесі медичної академії необхідним є використання у активних та інтерактивних форм проведення занять, що забезпечується вирішенням ситуаційних завдань, методами ділової гри, дискусії, мозкового штурму, моделюванням конкретних ситуацій – різних реабілітаційних програм.

Ключові слова: медична академія, освітній процес, вища медична освіта, майбутні бакалаври сестринської справи, студенти.

The article attempts to highlight the specifics of the organization of training future nursing bachelors in the educational process of the medical academy to provide qualified medical and social rehabilitation in future professional activities. It is summarized that the social role, goals and objectives of the bachelor's degree are to prepare a nurse with a higher medical education to provide highly qualified medical care, preserve and ensure the health of the population, improve the quality of its life by providing nursing care and care, carrying out preventive and rehabilitation work, increasing the efficiency of the nursing staff. It is summarized that now the participation of nursing personnel in new organizational forms of medical care is expanding: medical and social care centers, rehabilitation centers, day hospitals, home care services. Therefore, medical academies face the task of training nurses with higher education in accordance with world standards, the modern state of health care and medical science in Ukraine in the direction of developing the ability to provide qualified medical and social rehabilitation, as well as taking into account the prospects of their professional growth and personal development in modern socio-economic conditions. It has been investigated that in order to organize the training of future bachelors of nursing in the educational process of the medical academy to provide qualified medical and social rehabilitation, it is necessary to implement interdisciplinary integration for students to understand the essence of the outlined types of professional activity. This is possible within the framework of the variable part of the standards, as well as in the organization and educational and methodological provision of various types of practices. Within the framework of the organization of the educational process in medical academies, it is necessary to reform the practical activities of students in the direction of developing clear ideas in future medical workers about the rehabilitation process, the medical component of medical and social care, goals, tasks, methods of planning, implementation and evaluation of the effectiveness of activities. It was concluded that in order to form and develop the professional skills and abilities of future bachelors of nursing to provide medical and social rehabilitation in the educational process of the medical academy, it is necessary to use active and interactive forms of conducting classes, which is provided by solving situational tasks, methods of business games, discussion, brainstorming, simulation of specific situations - various rehabilitation programs.

Key words: medical academy, educational process, higher medical education, future nursing bachelors, students.

УДК 378:897/67;34
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.33>

Демянчук М.Р.,
докт. пед. наук,
професор кафедри медико-профілактичних дисциплін та лабораторної діагностики Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради

Маркович О.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри фізичної терапії, ерготерапії Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради,

Демянчук Т.М.,
викладач вищої категорії, методист Фахового медичного коледжу Комунального закладу вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Відповідно до вимог Болонської декларації у медичних освітніх закладах вищої освіти розпочалася підготовка бакалаврів за напрямом підготовки «Сестринська справа». Соціальна роль, цілі та завдання бакалаврату полягають у підготовці медичної сестри з вищою медичною освітою для надання висококваліфікованої медичної допомоги, збереження та забезпечення здоров'я населення, покращення якості його життя шляхом надання сестринської допомоги та догляду, проведення профілактичної та реабілітаційної роботи, підвищення ефективності діяльності сестринського персоналу. Відтак, з бакалаврів сестринської справи має формуватися первинний рівень управлінської ланки сестринської служби – старші медичні сестри. Наступний пріоритетний напрямок діяльності бакалаврів – профілактична робота з населенням, насамперед у створюваних нині «Центрах здоров'я», «Школах для пацієнтів», відділеннях (кабінетах) медичної профілактики, а також діяльність у галузі медичної реабілітації та паліативної допомоги. В даний час зростає роль (активність) сестринського персоналу у проведенні санітарної освіти населення за такими найважливішими напрямками як формування здорового способу життя, профілактика захворювань, отруєнь та нещасних випадків, статеве виховання, планування сім'ї та безпечне материнство. Що актуалізує необхідність підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи в освітньому процесі медичної академії до надання кваліфікованої медичної та соціальної реабілітації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, що розглядається в статті та означення аспектів загальної проблеми, яким присвячено статтю. В сучасній науковій літературі знаходимо відомості про використання методик стимуляційного навчання [10, с. 326] у підвищенні професійної компетенції навчання майбутніх фахівців сестринської справи у зарубіжних [3; 4; 5 та ін.] та вітчизняних [6; 7; 9; 10 та ін.] закладах вищої медичної освіти в рамках реалізації деонтологічного підходу у професійній підготовці майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи (О. Біда [1]). Ключовим аспектом дослідження окресленого питання є технологізація процесу навчання студентів цієї спеціальності. Зокрема мова йде про використання сучасних (Г. Олеськова [8]) педагогічних технологій у процесі підготовки коледжами медичних сестер (О. Маркович [7]).

У науковому доробку Н. Самборської [9] бачимо пояснення методичних особливостей формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців зі спеціальності «медсестринство» у процесі вивчення гуманітарних дисциплін. Своєю чергою питання формування особистісних

ресурсів адаптації майбутніх медичних працівників до професійної діяльності в умовах здійснення медичної та соціальної реабілітації досліджена А. Галяном [2]. Сучасні дослідники підкреслюють доцільність формування професійно значущих якостей майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи в процесі фахової підготовки (І. Кахно [5]) для забезпечення розвинутої здатності студентів до надання фахової медичної та соціальної реабілітації.

Водночас, констатуємо недостатню дослідженість питання щодо конкретизації специфіки організації підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи в освітньому процесі медичної академії до надання кваліфікованої медичної та соціальної реабілітації в майбутній професійній діяльності, що визначено **метою** нашої статті.

Результати дослідження. Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням наукових результатів. На сестринський персонал з вищою освітою нині покладається обов'язок навчання населення прийомом надання невідкладної допомоги, здійснення медичної та соціальної реабілітації, що дозволяє полегшити вирішення низки медико-соціальних проблем силами населення та самих пацієнтів. У цьому контексті, очевидно, що розширюється участь сестринського персоналу в нових організаційних формах медичної допомоги: центри медико-соціальної допомоги, реабілітаційні центри, денні стаціонари, служби догляду вдома. Нині вже накопичено позитивний досвід профілактичної роботи медичних сестер з вищою сестринською освітою в медико-профілактичних відділеннях, в кабінетах планування сім'ї, в центрах (кабінетах) формування здорового способу життя.

Далі у процесі реалізації програми розвитку охорони здоров'я України планується: пріоритетний розвиток профілактичної роботи з використанням персоналу із середньою та вищою сестринською освітою в системі первинної медико-санітарної допомоги, соціальної та медичної реабілітації; посилення сестринськими кадрами з вищою освітою патронажної та реабілітаційної діяльності; впровадження системи «стаціонарів вдома», що забезпечуються мобільними спеціально оснащеними патронажними бригадами; вдосконалення та розширення стаціонар-замінних медичних технологій; створення мережі установ відновного лікування, медичного догляду, у тому числі за рахунок перепрофілізації установ; впровадження високотехнологічних реабілітаційних методик з використанням потенціалу медичних працівників із вищою сестринською освітою.

Тому перед медичними академіями виникає завдання щодо підготовки медичних сестер з вищою освітою відповідно до світових стандартів, сучасного стану охорони здоров'я та медичної

науки в Україні у напрямі розвитку здатності до надання кваліфікованої медичної та соціальної реабілітації, а також з урахуванням перспектив їх професійного зростання та особистісного розвитку в сучасних соціально-економічних умовах.

Відповідно до сучасних стандартів медсестринської освіти пріоритетним напрямом діяльності бакалаврів сестринської справи є організація та проведення реабілітаційних програм, у тому числі й хоспіс-паліативної допомоги, що неможливо без використання принципів інтеграції у процесі професійної підготовки. Реалізація заданого пріоритету з підготовки професіонала, який має «соціальну, комунікативну, інформаційну, когнітивну та інші компетентності» [9, с. 7], вимагає застосування «принципу випереджувального характеру освіти, використання інноваційних технологій навчання» [9, с. 7]. Реалізація інтегративних тенденцій у професійній підготовці фахівців соціальної, соціально-педагогічної та медичної сфери діяльності, різних соціальних інститутів необхідна, насамперед, у професіях «людина – людина», що підтверджено проведеними дослідженнями [6] професійної діяльності медичних працівників та фахівців соціальної сфери (соціальних педагогів та соціальних працівників).

Оновлення змісту освіти з використанням гуманістичних принципів, розвиток та вдосконалення його форм, методів та технологій, причому у соціальних галузях знань та практичної діяльності (соціальна педагогіка, соціальна робота, медицина та ін.) допомагають готувати фахівців, які розглядають людину як самоцінну особистість, індивідуальні проблеми якої набувають соціальної значущості.

У дослідженні, присвяченому медико-соціальній діяльності, Н. Самборська наголошує, що «у світовій практиці охорони здоров'я велике значення має професійна діяльність медиків та соціальних працівників. Повсякденно на етапах надання медичної допомоги постають питання дотримання прав, виконання зобов'язань, збереження гарантій на обсяг і якість медичних послуг, обґрунтованості у відмові від медичної допомоги та багато іншого. Питання взаємовідносин клієнта, який потребує медичної допомоги, та суб'єкта охорони здоров'я, який надає медичну допомогу, є змістом діяльності соціальної роботи» [9, с. 8]. Поширенню практики професійної діяльності фахівців із соціальної роботи в охороні здоров'я заважає відомча роз'єднаність, що нерідко є каменем спотикання для реалізації найпрогресивніших програм і проєктів у галузі охорони здоров'я населення.

Взаємодія соціальних та медичних працівників стає сьогодні предметом багатьох наукових та практичних досліджень, але проблема інтеграції діяльності медичних сестер з вищою освітою та соціальних педагогів не висвітлювалася окремо.

Професійна діяльність соціальних педагогів та медичних сестер має один загальний початок – їхня діяльність спрямована на допомогу здоров'ю людей, медики піклуються про фізичний стан людини, соціальні педагоги – про її соціальне здоров'я.

У дослідженнях, присвячених безперервній професійній освіті медичних сестер [5], розглядалася можливість інтеграції професійної діяльності медичних сестер та соціальних педагогів. Для цього було вивчено кваліфікаційні характеристики соціальних педагогів за стандартами професійної підготовки та деякими науковими публікаціями. Для порівняння виділено аналогічні показники професійної діяльності: ціль, функції, об'єкти, види, результати діяльності та професійні вміння. Мета діяльності цих фахівців загальна – надання допомоги різним категоріям населення, але медичні сестри таку допомогу надають у профілактиці та лікуванні людини, а соціальні педагоги – у її соціалізації та ресоціалізації.

Медичні сестри зосереджують свою діяльність, переважно, на лікувально-діагностичному, медико-профілактичному, реабілітаційному напрямках, а соціальні педагоги займаються переважно соціально-діагностичною та соціально-профілактичною діяльністю. Педагогічна діяльність власлива і тим, і іншим фахівцям, але медичні сестри пов'язують цю діяльність із освітньою роботою. Для соціальних педагогів це один з основних видів діяльності, до їх функцій входить формування соціальних знань, умінь та навичок, якщо такі відсутні або слабо розвинені в особистості. Також однією з основних функцій діяльності у соціальних педагогів є захист прав клієнта, організація процесу їх реалізації. Організаційно-управлінська та дослідницька робота є перспективним видом трудової діяльності для представників обох професій, реалізувати які у повному обсязі можна при продовженні навчання у магістратурі.

І, нарешті, результати діяльності. І в тому, і в інших випадках діяльність спрямована на створення умов для повноцінного життя людини у суспільстві. Але у медичних сестер результатом їхньої діяльності є створення умов для профілактики, лікування та освіти людини. У соціальних педагогів – умови для профілактики, соціалізації та ресоціалізації людини. Таким чином, видається можливим припустити, що для організації підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи в освітньому процесі медичної академії до надання кваліфікованої медичної та соціальної реабілітації необхідна реалізація міждисциплінарної інтеграції для усвідомлення студентами сутності окреслених видів професійної діяльності.

Це можливо в рамках варіативної частини стандартів, а також в організації та навчально-методичному забезпеченні різних видів практик. На

сьогоднішній день організація на сучасному рівні такого соціально значущого напрямку як медична реабілітація, відчуває кадровий дефіцит через відсутність у достатній кількості профільних фахівців таких як логопед-афазіолог, психолог, інструктор-методист ЛФК, соціальний працівник, фахівець із соціальної роботи, спеціаліст з маршрутизації тощо. З великою проблемою в кадровому забезпеченні кваліфікованими фахівцями при організації хоспіс-паліативної допомоги зіштовхуються організатори охорони здоров'я та роботодавці, намагаючись підняти рівень даного виду медико-соціальної допомоги від реалій, що склалися на сьогодні, до необхідних світових стандартів і соціальних запитів суспільства [10]. За відповідної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи в освітньому процесі медичної академії до надання кваліфікованої медичної та соціальної реабілітації багато хто з випускників зможе виконувати окреслені види діяльності.

В межах організації освітнього процесу в медичних академіях необхідне реформування практичної діяльності студентів у напрямі розвитку чітких уявлень у майбутніх медичних працівників про реабілітаційний процес, медичну складову медико-соціальної допомоги, цілі, завдання, способи планування, реалізацію та оцінку ефективності діяльності. Невипадково до нових освітніх стандартів вищої та середньої медичної освіти включено такі дисципліни, як «Основи медичної та соціальної реабілітації», «Основи хоспіс-паліативної допомоги», «Основи медико-соціальної експертизи», «Сестринська справа» у соціальному обслуговуванні населення» та ін.

Висновки. З метою формування та розвитку професійних вмінь і навичок майбутніх бакалаврів сестринської справи надавати медичну та соціальну реабілітацію в освітньому процесі медичної академії необхідним є використання у активних та інтерактивних форм проведення занять, що забезпечується вирішенням ситуаційних завдань, методами ділової гри, дискусії, мозкового штурму, моделюванням конкретних ситуацій – різних реабілітаційних програм. Адже нині кадровими резервами для роботи у галузі медичної реабілітації є випускники факультетів вищої сестринської освіти. Тому доцільно розширити клінічну підготовку за даним профілем, дидактичні можливості якої вбачаємо у реалізації принципів міждисциплінарної інтеграції у викладання дисциплін «Основи медичної та соціальної реабілітації», «Основи хоспіс-паліативної допомоги», «Основи медико-соціальної експертизи», «Сестринська справа» у соціальному обслуговуванні населення» в освітньому процесі медичних академії.

Випускники вищих медичних освітніх закладів – бакалаври сестринської справи, опановуючи фундаментальними знаннями у галузі надання медичної та соціальної реабілітації, набуватимуть

професійних умінь та навичок на базі університетських клінік й матимуть гарантовані можливості для професійної реалізації, у тому числі в соціально значущих напрямках медичної діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у висвітленні змісту реалізації технологій цифрового навчання в процес професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи в медичних академіях до здійснення медичної й соціальної реабілітації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Біда О. А., Саблук А. Г. Деонтологічний підхід у професійній підготовці майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи. *Національного університету біоресурсів і природокористування України. Сер.: «Педагогіка, психологія, філософія».* 2018. Вип. 291. С. 259–261.
2. Галян А. І. Особистісні ресурси адаптації майбутніх медичних працівників до професійної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. психол. наук: 19.00.01 / Східноєвропейський нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2016. 20 с.
3. Дем'янчук М. Р. Симуляційне навчання майбутніх фахівців сестринської справи: аналіз проблеми у зарубіжній літературі. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Т. VII: Ідентичність і свобода в освіті та науці: матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф. (Херсон, 22 листопада 2019 р.).* Конін – Ужгород – Бельсько-Бяла – Київ: Просвіт, 2019. С. 81–82.
4. Загальні проблеми та перспективи застосування симуляційних методів освіти/ В.М. Лісовий, В.А. Капустник, В.Д. Марковський, І.В. Завгородній. *Симуляційне навчання в системі підготовки медичних кадрів: матеріали навч.-метод. конф., присвяченої 212-ї річниці від дня заснування ХНМУ (Харків, 30 листопада 2016р.).* Харків: «АКАДЕМІЯ», 2016. С.3-7.
5. Кахно І. В. Особистісне становлення майбутнього лікаря в умовах вищого медичного навчального закладу. *Проблеми сучасної психології.* 2015. Вип. 30. С. 257–267.
6. Литвинова А.Е. Формування компетентності медичних сестер. *Медсестринство.* 2017. № 4. С. 16–18.
7. Маркович О. В. Використання педагогічних технологій у процесі підготовки коледжами медичних сестер. *Збірник наукових праць Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України.* 2007. № 1. С. 64–70.
8. Олеськова Г. Г. Застосування сучасних технологій фахової підготовки сестринського персоналу в Україні. *«Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців»:* тези доповідей V Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 30–31 берез. 2017 р.). Хмельницький: ХНУ, 2017. С. 111–112.
9. Самборська Н.М. Формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх фахівців зі спеціальності «медсестринство» у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: дис. ... к. пед. н: 13.00.04. Житомир. 2018. 22 с.
10. Тутченко М.І. Симуляційні технології в навчанні студентів-медиків практичним навичкам / М.І. Тутченко, Я.М. Сусак. *Актуальні проблеми сучасної медицини.* 2013. Т. 13. Вип. 4 (41). С. 326–327.

МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ В НІМЕЧЧИНІ

METHODS AND APPROACHES OF PROFESSIONAL TECHNICAL SPECIALISTS TRAINING IN GERMANY

Стаття присвячена одній з актуальних проблем сьогодення – підготовка фахівців технічного профілю в закладах вищої освіти Німеччини. Зокрема, акцентовано увагу на різні думки та підходи щодо організації процесу навчання, висвітлено різні погляди на переваги та недоліки в системі вищої освіти Німеччини. Основна увага зосереджується на теоретико-методичних засадах розвитку технічних спеціальностей, питаннях щодо вдосконалення професійної компетентності майбутніх фахівців, їх становлення у відповідній сфері. Аналізуючи систему вищої технічної освіти в Німеччині ми опираємось на комплекс підходів до виконання наукового дослідження, серед яких особливу увагу приділяємо системному, структурно-функціональному, синергетичному, конструктивістському, антропологічному, акмеологічному та аксіологічному. Застосовуємо й різні методи наукового дослідження: історичний, історико-хронологічний, описовий, логічний, компаративний, якісні й кількісні методи.

Ми керуємось напрацюваннями німецьких та українських дослідників, їх поглядами на проблеми, що виникали чи виникають в системі вищої освіти Німеччини та України. Є різні підходи та шляхи щодо становлення процесів модернізації, їх активно тестують та, якщо вони успішно проходять перевірку, впроваджують в навчання. Більш того, звертаємо увагу на джерела, що висвітлюють практичний досвід німецьких вчених щодо системи оцінювання якості вищої освіти та, відповідно, публікації професійних організацій. Зосереджуємо увагу на питанні кваліфікованої працездатності студента та зазначаємо, що створення працездатності не є новою метою вищої освіти, а вже давно частиною багатовимірного освітнього процесу вищих навчальних закладів, який пов'язаний з різними функціональними соціальними системами.

Ключові слова: технічна освіта, фахівці технічних спеціальностей, вища освіта Німеччини, професійна компетентність майбутніх фахівців.

The article is devoted to one of the urgent today's problems – the technical specialists training in higher education institutions in Germany. In particular, our attention is focused on different opinions and approaches regarding the learning process organization, different views on the advantages and disadvantages of the higher education system in Germany are highlighted. The main focus is on the theoretical and methodological foundations of the technical specialties development, issues related to improving the future specialists professional competence, their formation in the relevant field. Analyzing the system of higher technical education in Germany, we rely on the complex of approaches to conducting scientific research, among which we pay special attention to systemic, structural-functional, synergistic, constructivist, anthropological, acmeological and axiological. We also apply various methods of scientific research: historical, historical-chronological, descriptive, logical, comparative, qualitative and quantitative methods.

We are guided by the scientific works of German and Ukrainian researchers, their views on the problems that arose or are arising in the higher education system in Germany and Ukraine. There are different approaches and ways of modernization processes developing, they are actively tested and, if they pass the test successfully, they are introduced into training. Moreover, we pay attention to the sources that highlight the practical experience of German scientists regarding the system of quality assessment of higher education and, accordingly, the publications of professional organizations. We focus on the issue of the student's qualified work capacity and note that the creation of work capacity is not a new goal of higher education, but has long been a part of the multidimensional educational process of higher educational institutions, which is connected with various functional social systems.

Key words: technical education, specialists in technical specialties, higher education in Germany, future specialists' professional competence.

УДК 378.6(430)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.34>

Динович А.В.,
асистент кафедри теоретичної
та прикладної лінгвістики
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проведення аналізу системи вищої технічної освіти Німеччини та підготовки фахівців відповідного профілю вимагають комплексного підходу, який передбачає опрацювання чітко окресленої джерельної бази та застосування ефективних підходів і методів наукового дослідження. Зрозуміло, що проблеми вищої освіти торкаються різних сфер функціонування людського суспільства та кожного року виникають нові підходи та погляди щодо їх вирішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання вищої освіти в Німеччині є надзвичайно популярним. Німецькі вчені невпинно продовжують

шукати прогалини в системі вищої освіти задля забезпечення кращого результату та рівня підготовки студентів. Серед вчених виділяємо: Хельге Фішер (нім. Helge Fischer), Томас Кьолер (нім. Thomas Köhler), Карл Вілберс (нім. Karl Wilbers), Яна Рідель (нім. Jana Riedel), Ульф-Даніель Елерс (нім. Ulf-Daniel Ehlers), Сюзан Іхсен (нім. Susanne Ihsen). Питанням вищої освіти Німеччини займаються десятки українських науковців: Носова (2012), Маковоз (2012), Мирончук (2014), Мартинчева (2019), Гуревич (2017), Абашкіна (1999), Настич (2015), Кнодель (2012), Мелінчук (2014), Король (2015), Яценко (2020), Наконечна (2018), Солощенко (2011), Грицай (2017), Сантюрова

(2017). Вчені та молоді науковці розглядали вищу освіту Німеччини в контексті Болонського процесу, як саме він вплинув на становлення та реорганізацію певних функцій в освіті, розглядали історичні аспекти становлення вищої освіти, виконували порівняльну характеристику з різними країнами в світі, шукали недоліки та переваги.

Метою статті є дослідження різних думок та підходів щодо реалізації вищої освіти Німеччини, визначення методів до проведення наукового дослідження. Основний акцент зроблено на технічні спеціальності, оскільки вони викликають найбільший інтерес серед німецьких та іноземних абітурієнтів.

Виклад основного матеріалу. Актуальним постає питання вищої технічної освіти Німеччини, оскільки все безліч студентів бачать себе реалізованими саме в даній галузі. Різні вчені намагаються виділити сильні та слабкі місця в зазначеній сфері, невпинно вивчаючи ключові аспекти.

Матіас Отен (нім. Matthias Otten) зосереджує свою увагу на підготовці фахівців технічного профілю, в основному інженерних спеціальностей. Він вбачає збільшення попиту на дані професії через глобальні процеси інтерналізації, культуролізації та глобалізації. У своїй праці «Міжкультурні дії в глобалізованій вищій освіті. Культурологічне дослідження» (нім. Interkulturelles Handeln in der globalisierten Hochschulbildung. Eine kultursoziologische Studie) [8] автор висвітлює низку питань, з якими зіштовхується сучасне німецьке суспільство. Отен акцентує увагу на тому, що політичні та економічні аспекти інтернаціоналізації у вищій освіті на разі досліджуються відносно інтенсивно, проте культурні та соціальні питання інституційних змін й досі досліджувались недостатньо. Метою його дослідження є висвітлення внутрішніх соціокультурних ефектів інтернаціоналізації у вищій освіті з точки зору культури та соціології знань. Очевидно, що вся університетська спільнота стикається не лише з новими адміністративними та організаторськими проблемами, але й, перш за все, з культурними викликами.

Торстен Дункель у своїй праці «Європейські рамки кваліфікації як невід'ємна частина вищої освіти та професійної підготовки. Кінець класичної моделі університету (?)» (нім. Torsten Dunkel «Der europäische Qualifikationsrahmen als Integral von Hochschulbildung und beruflicher Bildung. Das Ende des klassischen Universitätsmodells (?)» [7] пише, що вища освіта має відповідати вимогам інтернаціональності як ніколи раніше. З одного боку, це включає аспекти навчання, пов'язані зі змістом, а з іншого боку, форми організації, які дозволяють або покращують міжнародне визнання змісту навчання і, таким чином, міжнародну мобільність студентів. Фактична мобільність студентів є важливою для подальших стратегій

інтернаціоналізації. Міжнародна мобільність студентів зросла за останні десять років і перетворилася з елітного явища на звичайний вибір, проте здебільшого переважна більшість іноземців завершують навчання у своїй рідній країні. Подолання перешкод для мобільності є метою численних реформ, ініціатив і співробітництва на європейському рівні, де понад 100 європейських університетів хочуть зробити зміст курсів прозорим і міжнародно сумісним, щоб забезпечити загальноєвропейське визнання та можливість передачі навчальних досягнень. Автор зазначає, що бар'єри зникають у світі. Для студентів, випускників і спеціалістів, які хочуть працювати в іншому місці, а також для їх нових роботодавців це означає, що кваліфікація та досвід повинні бути правильно оцінені на новому місці роботи. Для цього необхідно шукати еквіваленти навчальних дисциплін, правил підготовки, освітніх програм і форм організації навчального процесу в цілому. [7]

Питання вищої освіти є доволі актуальним і для українських науковців. Зокрема, приділяється велика увага модернізації освіти, спираючись на досвід європейських університетів, постає питання більшої значущості практичності навчального матеріалу, а не лише теоретико-наукової бази.

Формування професійно-технічної компетентності викликає інтерес у наступних вчених: Корець (2015) [3] вважає, що структуру технічної компетентності утворюють знаттєвий та особистісний компоненти. Їх зміст реалізується через систему знань, умінь і навичок технології обробки матеріалів та реалізації процесу професійної діяльності вчителем технологій (знаттєвий компонент), наявності професійно важливих якостей такого вчителя, його технологічної культури (особистісний компонент).

Серед таких якостей виділяє: 1) організацію та структурування власних знань; 2) розв'язання проблемних ситуацій; 3) одержання інформації з різних джерел; 4) установлення причинно-наслідкових зв'язків; 5) представлення критичної оцінки; 6) обґрунтування власної точки зору; 7) роботу в колективі; 8) гнучкість; 9) креативність. [3]

Лейко (2013) [4] вважає, що компетентнісний підхід у вищій технічній освіті орієнтований на всебічний розвиток й підготовку студента до його професійної діяльності не лише як компетентного фахівця, а й як високо вихованої, освіченої особистості і передбачає отримання ним як знань, умінь, навичок так і здатності до постійного самовдосконалення, самоосвіти, прийняття креативних рішень та розвитку гуманістичних цінностей.

Аналізуючи систему вищої технічної освіти в Німеччині ми опираємось на комплекс підходів до виконання наукового дослідження, серед яких особливу увагу приділяємо системному, структурно-функціональному, синергетичному,

конструктивістському, антропологічному, акмеологічному та аксіологічному.

Системний підхід в педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх в єдину теоретичну картину. [2] З огляду на це, такий підхід дозволяє нам краще представити вищу технічну освіту в Німеччині як систему, краще зрозуміти її унікальні особливості та аспекти.

Структурно-функціональний підхід полягає в трактуванні певних елементів як системи, яка має свою структуру і механізми взаємодії, кожен з яких виконує свою функцію. Деякі науковці вважають, що такий підхід передував системному підходу. Ми використовуємо даний підхід при аналізі технічної освіти Німеччини як системи, що складається із пов'язаних між собою структур та функцій, взаємодія між якими необхідна для злагодженої роботи всієї системи. Прикладом структури у системі вищої технічної освіти Німеччини може слугувати технічний університет, який є окремим комплексним підрозділом всієї структури освіти й залежним від завдань та цілей, що є поставленими перед ним. Кожен університет є окремим елементом функціонування великої системи, проте з унікальними індивідуальними особливостями, завданнями, проблемами та перспективами.

Конструктивістський підхід є неоднорідним напрямом, якому властиві дифузія і відстоювання відмінних засадничих констант. Основоположну ідею конструктивізму розкриває теза, що підкреслює значущість чинників людської свідомості у формуванні інтересів і спрямованості суспільної діяльності загалом. [6] Даний підхід допомагає нам зрозуміти, яким чином люди можуть отримувати знання через «взаємодію їх досвіду та ідей» та охарактеризувати саме вищу технічну освіту в Німеччині.

Синергетичний підхід фокусує нашу увагу не тільки на позитивних сторонах технічної освіти Німеччини, а й вказує на суперечності, проблеми та неточності, що виникають під час навчання. Він зумовлює потребу в постійній удосконаленості й довершеності, адже це зумовлює нові трансформації та перетворення у системі вищої технічної освіти.

Ми звертаємось до міждисциплінарного підходу, оскільки в контексті нашого дослідження важливо враховувати особливості й положення загальної педагогіки, педагогіки праці, професійної педагогіки, андрагогіки, соціології, психології, культурології, менеджменту, економіки, розвитку людських ресурсів й технічної освіти. Такий підхід дозволяє нам провести цілісний аналіз системи вищої технічної освіти Німеччини як суспільного, загальнонаціонального, культурного феномену, результатом якого є створення висококваліфікованого фахівця окремих технічних спеціальностей.

Антропологічний підхід до наукового аналізу дозволяє нам розглянути технічну освіту крізь призму соціо-культурних факторів, притаманних системі вищої освіти Німеччини. Даний підхід є актуальним, оскільки ми живемо у світі масових глобалізаційних процесів, що неодмінно впливають на місцеві та національні культури, визначення й дослідження яких дозволяє нам краще зрозуміти та дослідити відмінності й спільні сторони досліджуваної проблеми.

Проводячи наше наукове дослідження доцільно було б згадати про акмеологічний підхід, який полягає у здійсненні комплексного дослідження й відновлення цілісності суб'єкта в усіх взаємозв'язках та опосередкуваннях. [5] Використовуємо акмеологічний підхід задля визначення професіоналізації у системі вищої технічної освіти Німеччини, тобто становлення та розвитку спеціалістів у сфері технічного профілю. Одним із центральних понять педагогічної акмеології є усвідомлення педагогічної креативності, розвиток творчих здібностей, використання нових прийомів та підходів до навчання, а тому й дозволяє краще окреслити технічну освіту, зокрема її операційну складову.

В педагогіці широко використовується аксіологічний підхід, тому й ми не оминаємо його увагою, оскільки саме завдяки йому ми визначаємо та окреслюємо перспективи вдосконалення системи освіти, в нашому випадку вищої технічної освіти. Більш того, звертаємо увагу на розвиток педагогічної майстерності, використання сучасних технологій та розвиток індивідуальних якостей відповідно до вимог сучасності. В нашому дослідженні важливу роль відіграють такі напрями реалізації аксіологічного підходу, як «єдність науково-теоретичного (пізнавального) і духовного-практичного (ціннісного) відношень у розвитку особистості, виховання особистості» [1], а також формування ідейно-ціннісних орієнтацій у системі вищої технічної освіти Німеччини.

Ми використовуємо різні методи під час проведення нашого наукового дослідження, зокрема історичний метод, який дозволяє нам краще дізнатися про становлення та розвиток вищої технічної освіти Німеччини. За допомогою даного методу можемо краще проаналізувати етапи виникнення елементів новизни в освіті, дізнатись плюси та мінуси їх впровадження, згрупувати та реконструювати вивчаючі фактори. Історико-хронологічний метод дозволяє нам здійснити періодизацію розвитку технічної освіти в досліджуваній країні.

Описовий метод допомагає нам інтерпретувати результати нашого наукового дослідження у період сьогодення, тобто описуємо стан вищої технічної освіти сучасності. Компаративний метод стає в нагоді для порівняння стану технічної освіти Німеччини та України. Уілсон (Wilson, 2003) пише, що компаративна педагогіка є дисципліною на

перетині соціальних наук, освіти, міжкультурних досліджень, що намагається використати інтернаціональні дані для аналізу зв'язків між освітою і суспільством та між педагогічними практиками й результатами навчання.

Логічний метод є невід'ємною частиною нашого дослідження, оскільки пізнання й інтерпретація результатів відбуваються за допомогою індукції та дедукції. Також звертаємось до аналізу, синтезу, ідеалізації, узагальнення й моделювання при вивченні оцінювання якості освіти Німеччини. Якісні та кількісні методи дозволяють нам краще висвітлити окремі пункти досліджуваного питання на основі статистичних даних.

Висновки. Необхідно зазначити, що використання та аналіз ґрунтовної джерельної бази та застосування сучасних наукових методів забезпечує дотримання основних принципів дослідження, а саме об'єктивності, логічності, системності, єдності історичного та сучасного, а також правил наукової етики. Такий комплексний підхід до виконання наукового дослідження дозволяє ефективно охарактеризувати різні аспекти розвитку і сучасного стану вищої технічної освіти Німеччини та виявити кращі практики німецького досвіду для формування рекомендацій щодо їхнього застосування в українських реаліях.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Винничук Р. В. Аксиологічний та культурологічний підходи як аспекти методології сучасної під-

готовки фахівців у вищій школі. Молодий вчений. № 2.2 (54.2). 2018 р. С. 93-96.

2. Гончаренко С. Український педагогічний словник К.: Либідь, 1997. – 374 с. (305с.)

3. Корець О. М. Компоненти формування технічної компетентності майбутніх учителів технологій. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 51'2015. с. 143-146 URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8162/Korets.pdf?sequence=1>

4. Лейко С. В. Теоретичний аналіз понять «компетенція» і «компетентність» Modern engineering and innovative technologies. – 2022. – Issue 24, part 2. – P. 57–62.

5. Методика і технологія. Акмеологія та підвищення якості освіти. URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/5405/>

6. Мотрен С. Конструктивістський підхід як методологічна ланка в гуманітарно-діалогічній системі пізнання (політологічний аспект). Вісник Львівського університету. Серія філос.-політолог. студії. 2018. Випуск 18, с. 326-331.

7. Dunkel, Torsten: Der europäische Qualifikationsrahmen als Integral von Hochschulbildung und beruflicher Bildung. Das Ende des klassischen Universitätsmodells(?) - In: Tertium comparationis 12(2006) 2, S. 164-188 - URL: https://www.pedocs.de/volltexte/2010/2973/pdf/TC_2_2006_dunke_D_A.pdf

8. Otten, Matthias: Interkulturelles Handeln in der globalisierten Hochschulbildung. Eine kultursoziologische Studie. Bielefeld : transcript 2006, 316 S. - (Global Studies) - URL: <https://www.pedocs.de/volltexte/2019/17863/pdf/oa9783839404348.pdf>

НАВЧАННЯ ЕФЕКТИВНОМУ ПОДОЛАННЮ ОСНОВНИХ КАТЕГОРІЙ БАР'ЄРІВ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З ДІЛОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МІЖНАРОДНОГО РІВНЯ

TEACHING EFFECTIVE OVERCOMING THE MAIN CATEGORIES OF INTERCULTURAL COMMUNICATION BARRIERS IN BUSINESS FOREIGN LANGUAGE CLASSES FUTURE SPECIALISTS OF THE INTERNATIONAL LEVEL

У статті розглянуто актуальну проблему навчання шляхів подолання основних типів бар'єрів міжкультурної комунікації на заняттях з ділової іноземної мови майбутніх фахівців міжнародного рівня. Проаналізовано існуючі дослідження вітчизняних та зарубіжних учених, у яких висвітлена роль та функції міжкультурної комунікації у сучасному полікультурному середовищі та їх роль у розвиненому суспільстві. Розглянуто поняття «ділова культура» в системі міжнародної комунікації. Відзначається особлива роль ділової культури для успішного перебігу комунікації. Визначено основні ознаки крос-культурної компетенції, такі як толерантність та емпатія, знання про культуру і готовність до комунікації. У статті вказані основні категорії комунікативних бар'єрів під час міжкультурної комунікації, причини виникнення та ефективні способи їх подолання. Наголошується особлива важливість навчання способів подолання бар'єрів під час міжкультурної комунікації на заняттях з ділової іноземної мови здобувачів спеціальності 292 «Міжнародні економічні відносини». Продемонстровано власний досвід формування компетенції міжкультурної комунікації у діловій сфері. Подано приклади завдань для розвитку крос-культурних навичок. Зазначено, що на заняттях з ділової іноземної мови набуття міжкультурної компетенції можна поєднувати з розвитком мовних навичок, таких як говоріння та аудіювання, що, в свою чергу, сприяє всебічному розвитку майбутніх фахівців. На основі аналізу теоретичних матеріалів та власного практичного досвіду виявлено, що для ефективного навчання діловій іноземній мові спеціалістів у економічній сфері надзвичайно важливо приділяти увагу формуванню міжкультурної компетенції у поєднанні з навчанням ділової іноземної мови для успішного подолання комунікативних бар'єрів, обумовлених культурою, менталітетом та плідною співпрацею з представниками іноземних компаній. Доведено актуальність та доцільність навчання дієвим шляхам подолання основних категорій комунікативних бар'єрів міжкультурної комунікації на заняттях з ділової іноземної мови здобувачів спеціальності «Міжнародні економічні відносини».

Ключові слова: міжкультурна комунікація, міжкультурна компетенція, ділова культура, комунікативні бар'єри, ділова іноземна мова.

The article deals with the actual problem of teaching ways to overcome the main types of intercultural communication barriers in business foreign language classes for future specialists of an international level. The existing research of domestic and foreign scholars, which highlighted the role and functions of intercultural communication in the modern multicultural environment and its role in a developed society was analysed. The concept of «business culture» in the system of international communication is considered. The special role of business culture for the successful course of communication is noted. The main signs of the cross-cultural competence are defined, such as tolerance and empathy, knowledge of culture and readiness for the communication. The article indicates the main categories of communication barriers in intercultural communication, their causes and effective ways to overcome them. The special importance of teaching how to overcome barriers in intercultural communication in business foreign language classes with students of specialty 292 "International Economic Relations" is emphasized. Our own experience of the formation of the intercultural communication competence in the business sphere is described. The examples of the assignments for the development of cross-cultural skills are provided. It is noted that in foreign language classes, the acquisition of the intercultural competence can be combined with the development of language skills, such as speaking and listening, which in turn will contribute to the comprehensive development of future specialists. Based on the analysis of theoretical materials and our own practical experience, it was found that for the effective business foreign language training of specialists in the economic sphere, it is extremely important to pay attention to the development of intercultural competence in combination with foreign language training in order to successfully overcome communication barriers caused by culture, mentality and fruitful cooperation with the representatives of foreign companies. The relevance and expediency of teaching the effective ways of overcoming the main categories of communication barriers of the intercultural communication in business foreign language classes for students of the specialty "International Economic Relations" has been proven.

Key words: intercultural communication, intercultural competence, business culture, communication barriers, business foreign language.

УДК 81'243:371.314-057.4
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.35>

Долженко М.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри іноземних мов
Університету імені Альфреда Нобеля

Волубуєва П.С.,
ст. викладач кафедри іноземних мов
Університету імені Альфреда Нобеля

Герченова І.В.,
викладач кафедри іноземних мов
Університету імені Альфреда Нобеля

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний процес освіти зорієнтований на особливості розвитку людства – розширення взаємозв'язків різних країн, народів і культур, цей процес охопив різні сфери

суспільного життя, що проявилось в бурливому зростанні культурних обмінів і безпосередніх контактів між державними інституціями, соціальними групами, рухами й окремими особистостями. Навчальні заклади приймають на навчання громадян зарубіжних країн, здійснюють обмін

студентами, викладачі проходять стажування за кордоном, беручи участь, таким чином, у міжкультурній комунікації та діалозі культур. Діалог культур – це пізнання іншої культури через свою, а своєї через іншу шляхом культурної інтерпретації та адаптації цих культур одна до одної в умовах контекстної розбіжності більшої частини обох [7].

Під час занять з ділової іноземної мови, навчаючи майбутніх фахівців міжнародного рівня, а саме здобувачів спеціальності 292 «Міжнародні економічні відносини», викладачі іноземних мов, враховуючи можливі лінгвістичні (мовні) бар'єри, які виникають у зв'язку з недосконалим знанням мови одного з учасників спілкування, мають робити акцент на тому, що ділове спілкування у міжнародному аспекті є складним процесом і воно повинно відбуватися так, щоб унеможливити будь-який міжнародний конфлікт, спричинений зіткненням різних уявлень про належну поведінку. Цьому сприяє знання і дотримання вимог і правил культури міжнародного спілкування (крос-культурної комунікації) [4].

Особливого значення в системі міжкультурної комунікації набуває саме ділова культура. Ділова культура – це система формальних та неформальних правил і норм поведінки, звичаїв, традицій, особливостей поведінки працівників, стилю кервіництва і т.ін. в організаційних структурах різних рівнів [6, с. 150].

Розуміння культурних відмінностей є однією з найважливіших навичок, що сприяють успішному перебігу комунікації, саме тому сьогодні акцент робиться на усуненні бар'єрів міжкультурної комунікації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розгляд явищ культури та комунікації в їх нерозривному зв'язку здійснюється в працях філософів XVII-XX ст. Л. Вітгенштейна, Ю. Габермаса, Г. Гадамера, І. Канта, Ф. Ніцше, П. Сорокіна, І. Фіхте, З. Фрейда, Ф. Шляєрмахера, О. Шпенглера та інших. Поняття міжкультурної комунікації виникає в середині XX ст. і пов'язане з іменами таких учених: Е. Холл, К. Клакхон, А. Кребер, Р. Портер, Д. Трагер. Теорії міжкультурної комунікації, що намагалися пояснити цей феномен з різних точок зору розробляли західні дослідники К. Бергер, С. Гантінгтон, Е. Гірш, Е. Голл, Г. Гофстеде, С. Даль [2, с. 1].

Питання підготовки майбутніх фахівців різного профілю до міжкультурної комунікації розглядалися багатьма науковцями. Проблеми мовленнєвої діяльності та спілкування привертати увагу Л. Виготського, В. Гумбольдта, М. Жинкіна, І. Зимньої, Л. Паламаря, В. Скалкина; навчання іноземних мов зі спеціальною метою – Бермана, В. Бухбіндера, Б. Коффі, Р. Джонсона, Г. Стоуна, І. Тюдора, Е. Уотерса, Д. Уільямса, Х. Холика, В. Штраусса, Ф. Епперта, а проблеми професійного спілкування – С. Грінко та ін.; структури і зміст комунікативної компетентності – А. Александренко, А. Сичева та ін. [1, с. 118].

В Україні предметне поле досліджень у рамках проблематики «міжкультурна комунікація»

сьогодні в процесі формування, над ним працюють В. Андрущенко, Н. Висоцька, О. Гриценко, Л. Губерський, І. Дзюба, П. Донець, В. Євтух, А. Єрмоленко, Г. Касьянов, М. Кушнарьова, Л. Нагорна, М. Обушний, П. Скрипка [2, с. 2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Перш ніж звернутися до конкретних аспектів формування навичок ефективної крос-культурної компетенції, визначимо її основні ознаки. Насамперед це емпатія й толерантність, що лежать в основі будь-якого ефективного міжкультурного спілкування. По-друге, наявність знань про іншу культуру, які допомагають правильно інтерпретувати комунікативну поведінку її представників. По-третє, готовність до процесу крос-культурної комунікації з опорою на накопичений комунікативний досвід у сфері крос-культурних контактів [3, с. 5].

Саме для послідовної реалізації етапів формування полікультурної компетенції на практиці, що сприяє розвитку полікультурного мислення здобувачів вищих навчальних закладів, актуалізації смислотворчої діяльності майбутніх фахівців міжнародного рівня ми вважаємо важливим методологічну діяльність викладачів іноземних мов щодо відбору соціокультурного матеріалу, приведення в систему форм і методів формування вмінь подолання основних категорій бар'єрів у міжкультурній комунікації на заняттях з ділової іноземної мови.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є розглянути існуючий в освітній практиці механізм трактування складових такого поняття як «міжкультурна комунікація», його основоположних принципів, головної мети та визначення основних категорій бар'єрів у міжкультурній комунікації, а також поділитися нашим власним досвідом навчання майбутніх фахівців міжнародного рівня ефективному подоланню можливих мовних бар'єрів під час міжкультурної комунікації, бар'єрів сприйняття світогляду та менталітету інших учасників ділового спілкування, а також бар'єрів, обумовлених впливом культури (непорозуміння через інші культурні цінності) на заняттях з ділової іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Як багатопланове поняття міжкультурна комунікація охоплює дві головні складові – «культуру» й «комунікацію». Воно стало популярним, коли почали застосовувати в науці порівняльні дослідження різних культур і їх складових. А вже поняття «культура» розвивалося історично. Спочатку воно означало процеси освоєння людиною природи, виховання і навчання, але вже з другої половини XVIII ст. починає розглядатися як особливий аспект життя суспільства, пов'язаний зі способом існування людської діяльності, і такий, що характеризує відмінність людського життя від інших живих істот. З кінця XIX – першої половини XX ст. у дослідженні проблематики культури стали активно використовувати досягнення антропології,

етнології, структурної лінгвістики, семіотики й теорії інформації. Унаслідок цього культуру почали розглядати як інформаційний аспект життя суспільства, як соціально значущу інформацію, що регулює діяльність, поведінку та спілкування людей [5, с. 380].

Сьогодні нараховується більше ніж 500 різних визначень культури. Усі вони були розділені на 6 класів (за Кребером, Клакхоном): 1. Описові визначення, які інтерпретують культуру як суму всіх видів людської діяльності, звичаїв, вірувань. 2. Історичні визначення, які пов'язують культуру з традиціями й соціальним досвідом суспільства. 3. Нормативні визначення, які розглядають культуру як сукупність норм і правил, що організують людську поведінку. 4. Психологічні визначення, відповідно до яких культура є сукупністю форм набутої поведінки, що виникла в результаті пристосування й культурної адаптації людини до навколишніх умов життя. 5. Структурні визначення, які представляють культуру у вигляді різного роду моделей чи єдиної системи взаємопов'язаних феноменів. 6. Генетичні визначення, що ґрунтуються на розумінні культури як результату адаптації людських груп до середовища свого проживання.

Поняття «комунікація» теж має багато визначень, але найчастіше його трактують як механізм, що забезпечує існування й розвиток людських відносин, який вміщує в собі всі смислові символи, засіб їх передання в просторі та збереження в часі [5, с. 381].

Комунікативні бар'єри (франц. *barrière* – застава, перепона) сприймаються як різноманітні перешкоди, труднощі, які виникають у міжособистісному та міжкультурному спілкуванні, наслідком чого можуть бути непорозуміння та комунікативні конфлікти. Типовим для багатьох досліджень є визначення основних категорій бар'єрів у міжкультурній комунікації:

– мовні бар'єри (неспроможність висловити думку у повній мірі у зв'язку з недосконалим знанням мови посередника або мови одного з учасників спілкування);

– бар'єри сприйняття (іншій світогляд, менталітет);

– бар'єри, обумовлені впливом культури (непорозуміння через інші культурні цінності);

– бар'єри як результат невербальної комунікації, вражень, дистанції (інтимної, особистої, соціальної, публічної).

На думку дослідників, в процесі подолання бар'єрів у міжкультурній комунікації набуває актуальності проблема взаєморозуміння, стикаючись з різноманітними етнокультурними інтересами люди змушені досягати більш повного адекватного розуміння самих себе і партнерів.

У вітчизняній психолого-педагогічній науці психологічний складник найчастіше вказується як домінуюча причина наявності мовного бар'єру (О. Барвенко, Т. Вербицька, О. Висоцька, І. Гродський, Н. Губарева, В. Мішак, Н. Рудик, Н. Сорока, І. Щербань). Зарубіжні науковці використовують

дещо інші терміни для характеристики цього явища. Так, слово «бар'єр» (*barrier*) використовується ними для таких понять, як бідність, недоступність навчання, особистісне ставлення і ставлення суспільства до необхідності вивчення іноземної мови, вік, мотивація, лінгвістична дистанція між рідною й іноземною мовами. Найбільш близькими до «мовного бар'єру» в зарубіжній науковій літературі є поняття «*mental block*», «*foreign language anxiety*». Мовний бар'єр розглядається науковцями (N. Bekleyen, M. Casado, J. Cope, M. Dereshiwsky, E. Horwitz, H. Luo, M. Tallon, L. Woodrow) як ситуаційно-специфічні перешкоди, пов'язані з тим, що вивчення іноземної мови є постійною стресовою ситуацією, тому що ймовірність здійснення помилок є значно вищою через необхідність створення мовлення мовою, що є недостатньо засвоєною.

На думку дослідників, крім психологічних труднощів, що викликають появу мовних бар'єрів у вивченні мови, слід звертати увагу й на лінгвістичні труднощі. Лінгвістичний бар'єр подолати простіше, тому що він пов'язаний з об'єктивними труднощами (нестача лексики, відсутність знань граматики, труднощі в розумінні іноземної мови на слух через слабкі навички аудіювання тощо). Причиною виникнення перешкод у вивченні мови деякі науковці називають й особистість викладача. Так, С. Крашен стверджує, що це відбувається, коли педагог домінує над аудиторією, забагато говорить чи постійно інструктує, виправляє кожну зроблену помилку, коментує висловлювання студентів, часто вважаючи, що інакше втратить контроль над навчальним процесом [8].

У своїй практиці ми, викладачі Університету імені Альфреда Нобеля, намагаємось максимально уникати виникнення таких перешкод. Так на заняттях з ділової іноземної мови для розвитку міжкультурної компетентності приділяємо увагу темам, що стосуються відмінностей різних культур та народів. Вважаємо, що одними з кращих посібників у розробці завдань, кейсів, які допомагають подолати перешкоди у міжкультурній комунікації, є серія посібників *Market Leader* від Pearson Education Limited, які були розроблені для студентів та дорослих, які вивчають ділову англійську мову. В кожній серії посібників відповідного рівня є розділ під назвою «*Working across cultures*», котрий, в свою чергу, присвячений різним аспектам ведення бізнесу у полікультурному середовищі. Наприклад, як вести переговори з представниками інших країн, як організувати роботу команди, в якій є представники різних культур, як поводити себе перебуваючи за кордоном, як успішно вести бізнес у країнах, де культура суттєво відрізняється від нашої культури, тощо.

Розглянемо один з кейсів, представлений у посібнику *Market Leader Upper Intermediate*, під назвою «*Working in new markets*». Суть кейсу полягає в тому, що представник компанії зі зв'язків з громадськістю Curtis Knight, проводить презентацію стосовно ділової культури Казахстану перед групою бізнесменів під час конференції, присвяченої

проблемам торгівлі. Студенти прослуховують аудіо матеріал та занотовують почуту інформацію щодо населення країни, її географічного розташування, етнічної приналежності, особливостей першого контакту, а також приділяють увагу вербальній та невербальній комунікації – зоровий контакт, простір між співрозмовниками, рукописання, інтонація голосу. На наступному етапі здобувачам освіти пропонується прочитати уривок з брошури про особливості ведення бізнесу в Казахстані та дати відповіді на питання, а саме: який дрес-код передбачається для жінок та чоловіків Казахстану, відношення казахів до пунктуальності, хто приймає фінальне рішення у більшості казахських компаній і чому, який стиль управління буде найбільш ефективним для ведення бізнесу в цій країні та які якості хоче бачити персонал у закордонного менеджера, яким чином найкраще побудувати стосунки із діловими контактами. Далі студенти у парах чи маленьких групах обговорюють, що їх найбільше здивувало з отриманої інформації, перераховують, з якими труднощами можна зіткнутись під час роботи у цій країні та пропонують питання, які б вони задали представникам цієї культури. На фінальному етапі цього кейсу здобувачам пропонується відчувати себе представником певної культури та презентувати свою країну на міжнародному торговому ярмарку у Німеччині, як це робилось на прикладі Казахстану. І на цьому етапі викладачу бажано зацентрувати увагу здобувачів на те, щоб вони обирали країни, які представляють різні культури, наприклад, країни Латинської Америки, Азії, Близького Сходу, північної чи південної Європи. Таким чином, у здобувачів є можливість пізнати велику кількість культур, їх особливостей, відмінностей та порівняти зі своєю рідною культурою. Крім того, під час виконання такого завдання, студенти тренують навички аудіювання, в процесі підготовки та презентації свого дослідження поповнюють лексичний запас.

Наведемо ще один приклад подолання перешкод під час вивчення ділової іноземної мови, пов'язаний з лінгвістичним бар'єром. За приклад візьмемо завдання з посібника Market Leader рівня Intermediate. Спочатку зазначимо, що в посібнику цього рівня виділена окрема тема, яка присвячена саме особливостям міжкультурної комунікації. І в цій темі є завдання, в якому здобувачі освіти ознайомлюються з деякими аспектами ділового протоколу та етикету Китаю, а саме: привітання, обмін візитними картками, вручення подарунків та спілкування за межами офісу. Отже, студенти ознайомлюються з інформацією та порівнюють надані поради із тим, як ці аспекти відбуваються у нашій країні. Відзначимо, що всі поради, представлені із вживанням модальних дієслів, і тому, коли студенти порівнюють особливості ділового етикету Китаю та України, вони вживають відповідне за змістом модальне дієслово, уточнюючи що слід або не слід робити у певній країні, що є обов'язковим для виконання, а що

взагалі заборонено робити. Таким чином, виконавши одне завдання студенти ознайомлюються з міжкультурними відмінностями, набувають міжкультурної компетентності та розвивають мовні навички, в даному випадку закріплюють знання з граматики. Всі ці елементи в поєднанні є вкрай важливими для майбутнього спеціаліста на міжнародному ринку праці.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Із нашого дослідження можемо зробити висновки, що напроцуд важливо розвивати навички міжкультурної комунікації на заняттях з ділової іноземної мови та навчати шляхам подолання мовних бар'єрів, бар'єрів прийняття світогляду та менталітету, а також бар'єрів, обумовлених впливом культури, адже це сприяє ефективному професіональному розвитку майбутніх спеціалістів. Успішна міжкультурна комунікація передбачає постійну готовність людини до сприйняття, розуміння і прийняття чужих етнічних стереотипів поведінки, народів, звичаїв, інтересів, культурних цінностей тощо. Тому під час занять необхідно приділяти значну увагу темам, які стосуються культурних, релігійних відмінностей учасників ділового спілкування.

Вивчення тем, пов'язаних із веденням бізнесу у полікультурному середовищі, сприяє загальному розвитку майбутніх професіоналів міжнародного рівня, підвищує загальну обізнаність, а в поєднанні з вивченням ділової іноземної мови, дає широкий вибір питань для дискусії та загалом дає можливість значно покращити рівень володіння іноземною мовою.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Захарчук Н. В. Роль міжкультурної комунікації у формуванні духовних цінностей майбутніх екологів. Вісник Житомирського державного університету. Серія : Педагогічні науки. 2009. Вип. 43.С. 117 – 120.
2. М'язова І. Ю. Міжкультурна комунікація: зміст, сутність та особливості прояву (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» К., 2008. 18 с.
3. Панченко Є. Міжнародний менеджмент : навч.-метод. посібник для самост. вивч. дисц. Київ : КНЕУ, 2014. 468 с.
4. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків : Навч.посібн. К: Академвидав. 240 с.
5. Сенченкова Т. Комунікація як чинник діалогу культур Держава і суспільство. С. 379 – 384. URL: <http://www.scribd.com/doc/53461757/%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D1%83%D0>
6. Старостенко А. Г. Міжнародний менеджмент. Київ: ЦУЛ, 2011. 488 с.
7. Arasaratnam L. A. Міжкультурна компетентність. Key Concepts of Intercultural Dialogue. Number 3. 2017. URL: <http://centerforinterculturaldialogue.org/>
8. Krashen S. Second Language Acquisition and Second Language Learning. Oxford; New York: Pergamon Press, 1981. 161 p.

ДО ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ГОТОВНІСТЬ ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ОСОБОВИМ СКЛАДОМ TO DEFINING THE ESSENCE OF THE NOTION “READINESS TO PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH THE PERSONNEL OF THE MILITARY UNIT”

Стаття присвячена визначенню сутності та структури поняття «готовність до психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу».

У статті виокремлено військово-професійні та психолого-педагогічні завдання, які виконує офіцер по роботі з особовим складом військового підрозділу та розкрито їх зміст. Проаналізовано сутність та змістову структуру понять «готовність до педагогічної діяльності» та «професійна готовність» у педагогічних та військово-педагогічних наукових дослідженнях.

На підставі аналізу психограми офіцера по роботі з особовим складом виокремлено професійні вимоги до нього як фахівця: сформована професійна мотивація, комунікативна компетентність, розвинені емоційно-вольові якості особистості, когнітивні та організаторські здібності; здатність створювати сприятливий психологічний клімат у військовому підрозділі.

Визначено комплекс базових знань та вмінь, які є необхідними для здійснення психолого-педагогічної роботи з особовим складом і які необхідно формувати у майбутніх офіцерів під час навчання у вищому військовому навчальному закладі.

На підставі узагальнення проведених досліджень було визначено сутність поняття «готовність майбутніх офіцерів до психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу» як цілісне, складне особистісне утворення, інтегративну характеристику особистості, яка поєднує володіння офіцером педагогічними та психологічними знаннями, вміннями, навичками та професійно важливими якостями для ефективного здійснення психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу, що сприятиме ефективному виконанню військовослужбовцями військово-професійних завдань у мирний і воєнний час.

У структурі готовності майбутніх офіцерів до психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу як особистісному феномені виокремлено компоненти: когнітивний (комплекс педагогічних, психологічних, методичних та військово-професійних знань, які становлять основу роботи з особовим складом), професійно-особистісний (професійна мотивація та професійно важливі якості майбутніх офіцерів), професійно-діяльнісний (володіння вміннями і навичками організації психолого-педагогічної роботи з особовим складом).

Ключові слова: *готовність, професійна готовність, психолого-педагогічна діяльність, офіцери по роботі з особовим складом, військовий підрозділ.*

The article is dedicated to the defining of the essence and structure of the notion “readiness to psychological and pedagogical work with the personnel of the military unit”.

The military-professional and psychological and pedagogical tasks that are done by an officer on working with the personnel of the military unit are highlighted and their content is discovered in the article.

The essence and the content structure of the notion “readiness to pedagogical activity” and “professional readiness” are analyzed in the pedagogical and military-pedagogical scientific researches.

Based on the analysis of the psychogram of the officer on working with the personnel the professional requirements to him as a specialist are defined: formed professional motivation, communicative competence, developed emotional-willed qualities of the person, cognitive and organizational skills; ability to create a favorable psychological climate at the military unit.

A set of basic knowledge and skills which are needed for implementing psychological and pedagogical work with the personnel and which we need to form in future military officers while studying at a higher military educational establishment is determined.

According to the generalized conducted research, the essence of the notion “readiness of the future officers to psychological and pedagogical work with the personnel of the military unit” is determined as a solid, complex, individual formation, an integrative description of an individual, which combines the officer’s grasp of the pedagogical and psychological knowledge, abilities and skills, and professionally important qualities for effective implementation of the psychological and pedagogical work with the personnel of the military unit, that will favor military officers’ effective performance of the military-professional assignments both in peacetime and wartime.

In the structure of the future officers’ readiness to psychological and pedagogical work with the personnel of the military unit as an individual phenomenon, the following components are defined: cognitive (a set of pedagogical, psychological, methodological and military-professional knowledge, which form the basis of work with the personnel), professional-personal (professional motivation and professionally important qualities of the future officers), professional and activity (the grasp of knowledge and skills of organizing psychological and pedagogical work with the personnel).

Key words: *readiness, professional readiness, psychological and pedagogical activity, officers on working with the personnel, military unit.*

УДК 355.23:354.31(477)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.36>

Дорофєєв А.С.,
заступник начальника факультету
з навчальної роботи – начальник
навчальної частини гуманітарного
факультету
Національної академії
Національної гвардії України

Стратегія розвитку сучасного українського суспільства об’єктивно потребує підвищення вимог до якості вищої військової освіти. Оскільки від якості військової освіти залежить належне кадрове забезпечення сектору безпеки і оборони України. У зв’язку з цим актуальності набуває проблема формування готовності майбутніх офіцерів

до психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу.

Аналіз сучасних досліджень і публікацій.
Дослідженню особливостей організації роботи з особовим складом присвячені праці науковців, які враховували вимоги чинних керівних документів Національної гвардії України (В. Васищев,

І. Ващенко, С. Іщенко, О. Міршук) та військовослужбовців (А. Галімов, М. Нецадим, В. Ройлян, В. Стасюк, В. Ягупов та ін.).

Підготовці майбутніх військових офіцерів та формування у них різних видів професійної готовності присвячені роботи О. Загребельного, Я. Зорій, О. Колесніченко, Ю. Корнійчук, С. Кубіцького, В. Уліч, О. Черкашина, В. Яреми та інших.

Проте, аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема формування готовності майбутніх офіцерів до психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу у вищому військовому навчальному закладі до теперішнього часу не ставала предметом окремого дослідження.

Найбільш послідовно і глибоко проблема готовності до психолого-педагогічної діяльності розкрита в дослідженнях, які присвячені підготовці майбутніх вчителів. Зміст психолого-педагогічної діяльності вчителя відрізняється від змісту аналогічної діяльності офіцера по роботі з особовим складом, але «готовність» до здійснення цієї діяльності, на нашу думку, може мати певні спільні ознаки з урахуванням специфіки і завдань професійної діяльності військовослужбовців.

Мета статті – проаналізувати професійні вимоги та особливості професійної діяльності офіцера по роботі з особовим складом військового підрозділу; визначити сутність і структуру феномена «готовність» до її здійснення.

Виклад основного змісту. Спрямованість професійної діяльності офіцера по роботі з особовим складом можна умовно розділити на військово-професійну та психолого-педагогічну. Але важливо підкреслити, що від організації та обґрунтованості психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу залежить ефективність виконання бойових завдань.

До військово-професійних завдань офіцера по роботі з особовим складом відносять: керівництво відділенням під час підготовки та безпосереднє виконання службово-бойових завдань; знати тактику дій відділення в різних видах бою, вміло командувати під час виконання бойових завдань; знати реальний стан справ у відділенні, хід виконання поставлених завдань; підтримувати особовий склад, озброєння, техніку в постійній бойовій готовності до бойового застосування; досконало знати і вміло володіти зброєю та технікою відділення, забезпечувати їх правильне зберігання й експлуатацію; проводити тренування, спрямовані на удосконалення стройової виправки та посилення фізичної витривалості; постійне вдосконалення знань з фаху і методичних навичок, власною поведінкою та старанністю подавати підлеглим приклад взірцевого виконання військового обов'язку; збереження та демонстрація бережливого ставлення до озброєння, техніки та майна.

До психолого-педагогічних завдань офіцера по роботі з особовим складом можна віднести: навчання, просвітницьку діяльність і виховання особового складу; психологічну роботу з формування у військовослужбовців необхідних морально-вольових та інших психологічних якостей; правове та соціальне консультування підлеглих; створення сприятливих умов у підрозділі, побудову стосунків на основі поваги, з дотримання військової дисципліни; знати індивідуальні та персональні дані військовослужбовців підпорядкованого підрозділу (прізвище, ім'я та по батькові кожного підлеглого, військове звання, день народження, віросповідання, особисті якості та захоплення, рід занять перед військовою службою, сімейний стан, успіхи та недоліки у службі); виховувати особовий склад підрозділу за принципами вірності Присязі та дотримання вимог Статутів; поваги до служби і свого фаху; мати достовірну інформацію про перебування та вид діяльності підлеглих; своєчасно інформувати керівництво у разі виникнення проблемних питань (захворювання, скарг, прохань підлеглих, заохочень та провини, а також про стягнення та випадки втрати чи несправності озброєння, техніки та інших матеріальних засобів).

Як свідчать дослідження С. Белай, С. Капелюшного, відповідно до стандартів НАТО на зазначену категорію керівного складу окрім виконання завдань військового призначення, покладено функції планування, організації, контролю й координації навчання та виконання службової діяльності підлеглих військовослужбовців. Будучи вагомим елементом управління офіцер по роботі з особовим складом, як заступник керівника підрозділу, несе відповідальність не лише за виконання службових обов'язків підлеглими, але й за їх особисту підготовку, виховання, дотримання військової дисципліни, адаптацію у військовому середовищі та добробут [2].

Враховуючи значну кількість і складність вказаних психолого-педагогічних завдань, необхідно формувати у майбутніх офіцерів по роботі з особовим складом готовність до здійснення цієї діяльності. Але, як свідчать дослідження, найбільш послідовно і глибоко проблема готовності до психолого-педагогічної діяльності розкрита в дослідженнях, які присвячені підготовці майбутніх вчителів.

У роботах учених (А. Алексюк, І. Гавриш, І. Зязюн, А. Линенко, Г. Троцько та ін.) переконливо доведено, що саме стан готовності особистості до здійснення психолого-педагогічної діяльності забезпечує не тільки її ефективність, але й можливості подальшого самовдосконалення. Вчені виокремили такі прояви готовності, як-от: позитивне ставлення до праці, певний рівень оволодіння психолого-педагогічними знаннями, вміннями і навичками, самостійність у розв'язанні педагогічних

завдань, розвинуті педагогічні здібності, сформованість моральних та інших професійно важливих якостей особистостей педагога і т. ін. Дослідниками були визначені критерії та показники готовності, на основі яких встановлені рівні готовності випускників до психолого-педагогічної діяльності.

У «Психологічному словнику» поняття «готовність» трактують, як «активно-дієвий стан особистості, установку на певну поведінку, змобілізованість сил на виконання завдання». У словнику визначено такі ознаки «готовності» як «стан підготовленості, в якому організм налаштований на дію чи реакцію»; поняття «готовність до дії» розглядається в двох аспектах: 1) як оволодіння людиною необхідними для успішного виконання дії знаннями, вміннями, навичками; 2) як згода на виконання будь-яких дій [12, с. 57].

У «Психологічній енциклопедії» зазначено, що головною особливістю готовності до професійної діяльності є «передстартова активізація людини, що включає усвідомлення людиною своїх цілей, оцінку наявних умов, визначення найбільш імовірних способів дії; прогнозування мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, вірогідність досягнення результату, мобілізація сил, самонавіювання в досягненні цілей» [11, с. 248].

Готовність педагога до майбутньої професійної діяльності – поняття багатогранне і разом з тим, таке, що піддається вимірюванню в системі освіти. Натепер існують різні трактування поняття і класифікації професійної готовності педагога. Це зумовлено специфікою виду діяльності та відповідними науковими підходами, що орієнтовані на формування відповідної готовності.

За визначенням А. Линенко, «готовність» – це цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування [9]. А. Линенко звертає увагу на те, що поняття «готовність до педагогічної діяльності» включає педагогічну самосвідомість, інтерес до педагогічної діяльності та потребу в ній, мотиви діяльності, педагогічні здібності, теоретичні знання предмета й способів діяльності, навички та вміння, професійно значущі якості майбутнього педагога [9].

Г. Алексєєва зазначає, що «готовність до педагогічної діяльності» – це властивість і стан особистості, рівень професійної підготовки випускника, підкреслюючи, що «за своєю структурою професійна готовність вчителя до педагогічної діяльності є багатшаровим, інтегрованим утворенням, компоненти якого тісно взаємопов'язані та взаємозумовлені, і відсутність у майбутнього вчителя хоча б одного з цих компонентів обов'язково призведе до виникнення диспропорцій у структурі особистості фахівця» [1].

І. Гавриш визначає готовність до професійної діяльності як професійно значущу якість

особистості майбутнього вчителя, яка утворює систему взаємопов'язаних компонентів, до складу якої входять як особистісні якості, що включають наявність професійних мотивів та інтересів, знань, так і вміння, що забезпечують виконання функцій, адекватних потребам певної професійної діяльності [3, с. 77].

Отже, готовність до здійснення професійної діяльності, зокрема, педагогічної, є закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання й самовиховання. Це – психологічний, активно-дієвий стан особистості, система інтегрованих характеристик. Готовність як стан особистості активізує, регулює та забезпечує ефективність діяльності.

О. Дубасенюк виокремлює теоретичну і практичну готовність майбутніх учителів. Теоретична готовність передуює практичній і передбачає набуття суб'єктивно значущих знань, що допомагають педагогові створювати не тільки образ навчально-виховного результату, а й систему засобів або технологій досягнення поставленої мети. Практична підготовленість означає сформованість у педагога готовності діяти в конкретній педагогічній ситуації, застосовуючи відповідні засоби, методи, прийоми. Цей параметр охоплює ще й технологічну готовність, тобто володіння методикою організації освітнього процесу за допомогою відповідної технології [5].

О. Тімець підкреслює, що професійна готовність вчителя – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат. В. Адольф зазначає, що професійна готовність вчителя – це базова характеристика діяльності спеціаліста; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення.

Аналіз різних визначень готовності до педагогічної діяльності свідчить про те, що вони не є суперечливими, а в більшості – є взаємодоповнюючими. Все це розширює і поглиблює уявлення про сутність феномена «готовність». Поряд з цим феноменом, у психолого-педагогічній літературі розглядають поняття «професійна готовність», зокрема, вчителя до педагогічної діяльності.

Л. Романишина підкреслює, що основу професійної готовності становлять відповідні результати навчання, тобто сукупність знань, умінь і навичок, які повинні отримати студенти в процесі навчання. Зміст професійної готовності вчителя до педагогічної діяльності.

О. Дубасенюк, Т. Семенюк, О. Антонова розглядає як єдність знань і умінь, досвіду творчої діяльності і досвіду емоційно-ціннісного відношення до

педагогічної дійсності [5, с. 81]. Автори підкреслюють, що структура професійної готовності педагога розкривається через відповідні педагогічні уміння: 1) уміння «переводити» зміст процесу навчання і виховання в конкретні педагогічні завдання; 2) побудувати і привести в дію логічно завершену педагогічну систему: комплексне планування освітньо-виховних завдань; обґрунтований відбір змісту освітнього процесу; оптимальний відбір форм, методів і засобів його організації; 3) уміння виокремлювати і встановлювати взаємозв'язки між компонентами і факторами навчання і виховання, приводити їх в дію; 4) уміння оцінювати результати педагогічної діяльності: самоаналіз і аналіз освітнього процесу і результатів діяльності вчителя; визначення нового комплексу стрижневих і другорядних педагогічних завдань [5, с. 43-46].

Як підкреслює В. Чайка, зміст теоретичної готовності вчителя виявляється в узагальненому умінні педагогічно мислити, що передбачає наявність у педагога аналітичних, прогностичних, організаційних, методичних, проєктивних, а також рефлексивних умінь [13, с. 26].

Аналіз наукової літератури показав, що поняття «готовність майбутніх офіцерів до психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу» не знайшло висвітлення у наукових дослідженнях і знаходиться у процесі розробки.

О. Загребельний визначив «готовність майбутніх офіцерів до професійної самореалізації в роботі з особовим складом» як інтегративне особистісне новоутворення, що включає цілі, потреби, інтереси, мотиви професійної самореалізації, знання про власну «Я»-концепцію й уміння розкривати й реалізовувати власний потенціал у військовій справі, знання й уміння методики роботи з особовим складом, особистісні якості офіцера, що забезпечують ефективність організації і проведення роботи з особовим складом. У структурі вказаної готовності автор виокремив компоненти: мотиваційно-вольовий, пізнавально-процесуальний та емоційно-контролювальний компоненти [6].

Ю. Корнійчук досліджував формування готовності майбутніх офіцерів до організації виховної діяльності з військовослужбовцями строкової служби. Вказану «готовність» автор визначив «як інтегроване системне поєднання знань, умінь, навичок та особистісних якостей майбутнього офіцера, що характеризують його переконання, погляди, мотиви, почуття, ставлення та відношення до виховної діяльності, а також вміння практичного застосування цих знань, умінь, навичок та особистісних якостей у процесі виховної діяльності за місцем служби».

У структурі готовності майбутніх офіцерів до організації виховної діяльності з військовослужбовцями строкової служби дослідник виокремив компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний,

поведінковий – характеризується системою поведінкових установок, комунікативних якостей та діяльній специфіки готовності до організації виховної діяльності майбутніх офіцерів, які відображають сутність відповідної готовності [7].

У дослідженні С. Кубіцького поняття «професійна готовність майбутніх офіцерів» визначено як спрямованість особистості, яка передбачає потреби, переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові й інтелектуальні якості, знання, уміння, установки на певне поведіння в незвичайних умовах. Автор підкреслює, що така готовність формується у процесі отримання освіти й виховання у навчальному закладі. Вона є результатом всебічного розвитку особистості з урахуванням вимог, що зумовлюються особливостями фаху. Саме готовність забезпечує регуляцію, сталість, ефективність діяльності і є необхідною фахівцеві для успішного виконання своїх обов'язків, використання знань, досвіду, особистих якостей, збереження самоконтролю і перебудови своєї діяльності за наявності непередбачених перешкод. До структури професійної готовності майбутнього офіцера дослідник включив такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, гностичний, практичний та оцінний [8].

В. Ярема досліджував проблему формування готовності майбутніх офіцерів морської піхоти до наставницької діяльності. З урахуванням сутності й змісту наставництва та особливостей фахової підготовки майбутніх офіцерів морської піхоти, під поняттям «готовність до наставницької діяльності» розуміє складне особистісне утворення, що характеризується сукупністю спеціальних знань, умінь та навичок, розвиненістю професійно значущих особистісних якостей і стійким комплексом потреб, інтересів, мотивів, спрямованих на здійснення наставницької діяльності. У структурі готовності майбутніх офіцерів морської піхоти до наставницької діяльності вченим виокремлено особистісний, когнітивний, діяльнійсний, рефлексивно-прогностичний компоненти [13].

Для конкретизації сутності і структури поняття «готовність офіцера до психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу» розглянемо вимоги до особистості офіцера, які визначають ефективності цієї діяльності.

Дослідники у галузі військової психології та педагогіки (М. Варій, В. Васищев, С. Іщенко, М. Козяр, М. Коваль, О. Міршук, В. Ягупов та ін.) вирізняють загальні і специфічні вимоги до особистості військового офіцера. До загальних вимог, що пред'являються державою і суспільством до сучасного офіцерському корпусу, віднесено: розвинене почуття патріотизму, вірність військовій присязі, готовність мужньо і професійно виконати свій військовий обов'язок, психічна стійкість, здатність до вольової саморегуляції поведінки в критичних стресових ситуаціях, в умовах небезпеки

і ризику. Офіцер повинен бути людиною великої загальної культури і моральності з розвиненим почуттям офіцерської честі і власної гідності.

Відповідно до психограми військовослужбовця НГУ як представника управлінського складу [10], заступник командира роти по роботі з особовим складом повинен мати сформовані:

– професійну мотивацію: провідні мотиви (інституційні) повинні відповідати завданням професійної діяльності, домінування мотивів професійного самовдосконалення, патріотизм, вірність українському народові; розвинене почуття обов'язку, політична свідомість; сумлінне ставлення до своїх обов'язків, ретельне і чітке їх виконання; дотримання загальноприйнятих норм моралі;

– комунікативну компетентність, а саме, володіти широким спектром стилів поведінки в конфліктних ситуаціях; комунікативною, етнічною, расовою толерантністю, безконфліктністю;

– емоційно-вольові якості: стресостійкість, контроль прояву емоцій, здатність швидко приймати рішення, сміливість, рішучість, активність, низький рівень тривожності, здатність брати на себе відповідальність у складних ситуаціях, правильно оцінювати свої сили і можливості, наполегливість і гнучкість у досягненні мети;

– когнітивні особливості: здатність до аналізу інформації, аналітичного мислення, загальну ерудованість, здатність до тривалої, напруженої роботи (висока працездатність), здатність роз'яснювати норми права і відповідальність за їх порушення.

До основних професійних вимог також належить спроможність встановлювати правильні взаємовідносини в колективі, з оточенням, вчасно втручатися в ситуації протиправної поведінки. Необхідними при роботі з підпорядкованим особовим складом є організаторські здібності, вміння оцінювати, точно передавати підлеглим та використовувати отриману інформацію.

У контексті професійних знань та вмінь, необхідних для здійснення психолого-педагогічної роботи, офіцер по роботі з особовим складом повинен володіти знаннями з військової психології і педагогіки, теорії і практики виховної роботи; теорії управління; методичні особливості проведення занять з конкретних видів підготовки військовослужбовців; мати розвинуті комунікативні, організаційні, педагогічні та інші вміння та навички; знати особливості морально-психологічного забезпечення військовослужбовців; особливості діагностики та динаміку соціально-психологічних процесів у військовому підрозділі; використовувати результати психологічного вивчення особистості військовослужбовців і військового колективу задля підвищення ефективності діяльності підлеглих; виявляти в діяльності і поведінці підлеглих відхилення від норм психічної регуляції і взаємодіяти з військовим психологом з питання

їх подолання; організовувати цілеспрямований педагогічний вплив на формування особистості військовослужбовця, керувати самовихованням воїнів підрозділу; користуватися основними методами навчання і виховання особового складу, втілювати в практичній діяльності риси офіцера високої педагогічної культури.

Наведені визначення дозволяють уточнити сутність поняття «готовність майбутніх офіцерів до психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу» як цілісне, складне особистісне утворення, інтегративну характеристика особистості, яка поєднує володіння офіцером педагогічними та психологічними знаннями, вміннями, навичками та професійно важливими якостями для ефективного здійснення психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу, що сприятиме ефективному виконанню військовослужбовцями військово-професійних завдань у мирний і воєнний час.

На підставі проведеного аналізу та визначення сутності досліджуваного поняття, вважаємо доцільним виокремити в структурі готовності майбутніх офіцерів до психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу як особистісному феномені такі компоненти: когнітивний (комплекс педагогічних, психологічних, методичних та військово-професійних знань, які становлять основу роботи з особовим складом), професійно-особистісний (професійна мотивація та професійно важливі якості майбутніх офіцерів), професійно-діяльнісний (володіння вміннями і навичками організації психолого-педагогічної роботи з особовим складом).

Перспективним напрямком подальших досліджень є створення умов для формування готовності майбутніх офіцерів до психолого-педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу під час навчання у вищому військовому навчальному закладі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Алексєєва Г. М. Сутність і структура готовності майбутніх соціальних педагогів до застосування комп'ютерних технологій у професійній діяльності. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*. Педагогічні науки. Бердянськ : БДПУ, 2012. № 2. С. 9-14.

2. Белай С. В., Капелюшний С. А. Аналіз стану кадрового забезпечення розвитку професійного сержантського і старшинського складу частин та підрозділів Національної гвардії України. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. Державне управління. 2019. № 2.

URL: <http://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/governance/article/view/114/59>.

3. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ...д-ра п. н.: 13.00.04. Харків, 2006. 475 с.

4. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом: монографія. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2004. 374 с.

5. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

6. Загребельний О. В. формування готовності майбутніх офіцерів до професійної самореалізації в роботі з особовим складом у вищих навчальних закладах зі специфічними умовами навчання: дис. ...д-ра філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Харків, 2021. 314 с.

7. Корнійчук Ю. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутнього офіцера до виховної діяльності з військовослужбовцями строкової служби. *Вісник Національної академії оборони України* : зб. наук. праць. Київ : НУОУ, 2011. Вип. 1 (20). С. 36–41.

8. Кубіцький С. О. Система оцінювання готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності : автореф. дис. канд. п. н. : 13.00.04. Київ, 2001. 15 с.

9. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: автореф. дис. ...д-ра пед. н.: 13.00.04. Київ, 1996. 44 с.

10. Приходько І. І., Юр'єва Н. В., Лиман А. А. Професіографічний опис діяльності військовослужбовців за контрактом Національної гвардії України управлінського складу. *Честь і закон*. № 1 (76). 2021. С. 115-122.

11. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О.М. Степанов. Київ: Академвидав, 2006. 424 с.

12. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергеєнкова ; за ред. Н. А. Побірченко. Київ : Наук. світ, 2007. 274 с.

13. Чайка В. М. Теорія і технологія підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: дис. ...д-ра пед. н.: 13.00.04. Тернопіль, 2006. 392 с.

14. Ярема В. В. Сутність, структура і зміст готовності майбутніх офіцерів морської піхоти до навчальної діяльності. *Young Scientist*. № 12 (52). December, 2017. P. 503-506.

ПІДГОТОВКА МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗА ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЮ ПРОГРАМОЮ «ПОЧАТКОВА ОСВІТА»: ІСТОРІЯ ВПРОВАДЖЕННЯ, СИЛЬНІ СТОРОНИ ТА КОНКУРЕНТНІ ПЕРЕВАГИ, ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

TRAINING OF PRIMARY EDUCATION MASTERS UNDER THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL PROGRAM "PRIMARY EDUCATION": IMPLEMENTATION HISTORY, STRENGTHS AND COMPETITIVE ADVANTAGES, DEVELOPMENT PROSPECTS

Стаття присвячена вивченню досвіду підготовки магістрів початкової освіти за освітньо-професійною освітньою програмою «Початкова освіта» у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди. З'ясовано нормативні вимоги до підготовки фахівців з вищою освітою на другому (магістерському) рівні вищої освіти. Проаналізовано її узагальнено історію впровадження, оновлення та удосконалення, досвід реалізації освітньо-професійної програми «Початкова освіта» в ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Представлено цілі, фокус, особливості ОПП «Початкова освіта», які урахують інтереси та пропозиції зовнішніх і внутрішніх стейкхолдерів, провідні тенденції розвитку системи початкової освіти, регіональний контекст та корелюють із місією університету. Основна увага зосереджена на вивченні змісту ОПП, якій сформований відповідно до предметної області спеціальності 013 Початкова освіта, складається з обов'язкових та вибіркових освітніх компонентів та підкреслює унікальність освітньої програми. Визначено, що у навчальному плані обов'язкові освітні компоненти розподілено на змістовні блоки: цикл загальної (12 кредитів ЄКТС), цикл професійної підготовки (55 кредитів ЄКТС); окремий цикл складають дисципліни вільного вибору здобувача (23 кредити ЄКТС).

На основі аналізу освітньої складової ОПП «Початкова освіта» у контексті відповідності критеріям якості ОП виокремлено сильні сторони та конкурентні переваги, накреслено перспективи подальшого розвитку освітньо-професійної програми: посилення уваги до міжнародної співпраці в галузі підготовки вчителів початкових класів та здійсненні наукових досліджень у сфері початкової освіти; формування науково-педагогічних кадрів вищої категорії (докторів наук, професорів); розширення співробітництва з місцевими ОТГ щодо посилення профорієнтаційної роботи серед учнів ЗЗСО та працевлаштування випускників ОПП.

Ключові слова: професійна підготовка, початкова освіта, магістр початкової освіти, другий (магістерський) рівень вищої освіти, освітньо-професійна програма, компетентність, програмні результати навчання.

The article is devoted to the study of the experience of training masters of primary education under the educational and educational professional program (EPP) "Primary Education" at Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovoroda. The regulatory requirements for the training of specialists with higher education at the second (master's) level of higher education have been clarified. The history of implementation, renewal and improvement, the experience of implementing the EPP "Primary Education" at KhNPU named after H.S. Skovoroda is analyzed and summarized. The goals, focus, features of the educational and professional program "Primary Education" are presented, which take into account the interests and proposals of external and internal stakeholders, the leading trends in the development of the primary education system, the regional context and correlate with the mission of the university. The main attention is focused on the study of the content of the EPP, which is formed in accordance with the subject area of the specialty 013 Elementary education, consists of mandatory and optional educational components and emphasizes the uniqueness of the educational program. It was determined that in the curriculum, mandatory educational components are divided into meaningful blocks: general cycle (12 ECTS credits), professional training cycle (55 ECTS credits); a separate cycle consists of disciplines of the applicant's free choice (23 ECTS credits). Based on the analysis of the educational component of the EPP "Primary Education" in the context of compliance with EP quality criteria, the strengths and competitive advantages are highlighted, the prospects for the further development of the educational and professional program are outlined: increased attention to international cooperation in the field of primary school teacher training and the implementation of scientific research in the field of primary education; formation of scientific and pedagogical personnel of the highest category (doctors of sciences, professors); expansion of cooperation with local vocational training centers regarding the strengthening of career guidance work among students of IGSE and employment of graduates of EPP.

Key words: professional training, primary education, master of primary education, second (master's) level of higher education, educational and professional program, competence, program learning outcomes.

УДК 378.013(09):[373.3.013:378.22]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.37>

Єсьман І.В.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри початкової
і професійної освіти
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді. Підготовка фахівців у закладах вищої освіти України за останні п'ять років зазнала модернізації та суттєвого оновлення. Із прийняттям Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII «підготовка фахівців з вищою освітою

здійснюється за відповідними освітніми програмами на таких рівнях вищої освіти: початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень» [1]. Зокрема, підготовка магістрів

відбувається за освітньо-професійними програмами, які повинні забезпечувати «можливість досягти результатів навчання, визначених стандартом вищої освіти за відповідною спеціальністю та рівнем вищої освіти (за наявності). За відсутності затвердженого стандарту вищої освіти за відповідною спеціальністю та рівнем вищої освіти програмні результати навчання мають відповідати вимогам Національної рамки кваліфікацій для відповідного кваліфікаційного рівня» [5].

Починаючи з 2019 р. із затвердженням «Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» вступили в силу нові вимоги щодо якості підготовки фахівців за освітньо-професійними програмами. За цей час маємо напрацьований достатній масив акредитаційних справ та досвід успішного проходження акредитаційних експертиз, що в значній мірі сприяє оновленню та удосконаленню ОПП, підвищує якість підготовки фахівців з вищою освітою взагалі, магістрів початкової освіти зокрема.

Досвід підготовки магістрів початкової освіти за ОПП «Початкова освіта», узагальнений та проаналізований у нашому дослідженні, дає можливість накреслити перспективи подальшого розвитку, через синергію гарантів ОП, здобувачів освіти, адміністрацій та колективів ЗВО, зовнішніх та внутрішніх стейкхолдерів, що сприятиме підвищенню якості підготовки фахівців у закладах вищої освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У Законі України «Про вищу освіту» (стаття 5) визначено, що «магістр – це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми» [1]. Підготовка здобувачів освіти ступеню магістра здійснюється за освітньо-професійною програмою обсяг якої має становити 90 кредитів ЄКТС. Зміст ОПП повинен давати можливість досягти програмних результатів навчання, які відповідають 7 рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачати набуття магістрантом таких компетентностей: «здобуття спеціалізованих концептуальних знань, що включають сучасні наукові здобутки у сфері професійної діяльності або галузі знань і є основою для оригінального мислення та проведення досліджень, критичне осмислення проблем у галузі та на межі галузей знань; набуття спеціалізованих умінь/навичок розв'язання проблем, необхідних для проведення досліджень та/або провадження інноваційної діяльності з метою розвитку нових знань та процедур, здатності інтегрувати знання та розв'язувати складні задачі у широких або мультидисциплінарних контекстах, здатності розв'язувати проблеми у нових або незнайомих середовищах за наявності неповної

або обмеженої інформації з урахуванням аспектів соціальної та етичної відповідальності; зрозумілого і недвозначного донесення власних знань, висновків та аргументації до фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються; набуття здатності управління робочими або навчальними процесами, які є складними, непередбачуваними та потребують нових стратегічних підходів, відповідальності за внесок до професійних знань і практики та/або оцінювання результатів діяльності команд та колективів; продовжувати навчання з високим ступенем автономії» [4].

Метою статті є аналіз та узагальнення досвіду підготовки магістрів початкової освіти за освітньо-професійною освітньою програмою «Початкова освіта» у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди.

Виклад основного матеріалу. Підготовка здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 Початкова освіта в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди здійснюється за освітньо-професійною програмою «Початкова освіта». ОПП розроблена у відповідності до Закону України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII та затверджена рішенням Вченої ради ХНПУ імені Г.С. Сковороди від «25» квітня 2017 р. протокол № 3. Затвердженню ОПП підготовки магістрів початкової освіти передував досвід багаторічної підготовки вчителів початкових класів за спеціальністю «Початкова освіта» на факультеті початкового навчання. Відповідно до Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності (Постанова КМУ № 365 від 24.03.2021) ОПП була розроблена проєктною групою у складі 7 докторів педагогічних наук. У грудні 2021 р. відбулась зміна гаранта, складу проєктної групи, зокрема, на особливу увагу заслуговує введення до складу проєктної групи здобувача освіти, представників роботодавців та випускників. Модернізації ОПП у 2020 р. сприяло оновлення Національної рамки кваліфікацій, затвердження Професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», реалізація Концепції «Нова українська школа». З вересня 2021 р. здобувачі навчаються за чинною ОП «Початкова освіта», зміни до якої затверджені рішенням Вченої ради університету (протокол № 4 від «29» березня 2021 р.).

Цілі ОПП сформульовані з урахуванням інтересів та пропозицій зовнішніх і внутрішніх стейкхолдерів, провідних тенденцій розвитку системи початкової освіти, регіонального контексту та корелюють із місією університету – «підготовка освіченого українця – громадянина, патріота, професіонала, носія культури – шляхом удосконалення змісту науково-методичного супроводу якості педагогічної освіти і фундаментального оволодіння мистецтвом навчати й виховувати інших»

[7, с. 11] спрямовані на «формуванні нової генерації конкурентноспроможних фахівців, здатних вирішувати завдання дослідницького та інноваційного характеру в галузі початкової освіти, шляхом постійного вдосконалення змісту освіти та сучасних технологій навчання і виховання учнів початкових класів» [2, с. 3].

Орієнтація та фокус ОПП зосереджені на «формуванні і розвитку загальних і фахових компетентностей для здійснення дослідницької, інноваційної, освітньої, управлінської діяльності в освітньому середовищі початкових класів з урахуванням сучасних світових тенденцій розвитку освіти, її інтеграції в європейський простір». [2, с. 4]. Унікальність ОПП полягає, по-перше, у «спрямованості на підготовку компетентних, висококваліфікованих вчителів-інноваторів, здатних успішно здійснювати педагогічні інновації в освітньому середовищі початкових класів та постійно самовдосконалюватись упродовж життя» [2, с. 4], по-друге, науково-педагогічні працівники, які залучені до реалізації освітнього процесу, є експертами з акредитації освітніх програм спеціальності «Початкова освіта», «Професійна освіта» та «Освітні, педагогічні науки» Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, експертами з сертифікації вчителів початкових класів, тренерами НУШ, експертами та авторами підручників/посібників для початкової школи, учасниками проєктів «Фінська підтримка реформи української школи» («Навчаємось разом»), The LEGO Foundation у межах проведення дослідження «Діяльнісний підхід (навчання через гру) у початковій школі», головами та членами журі регіонального конкурсу «Вчитель року».

Загальний обсяг ОПП складає 90 кредитів ЄКТС, з них: обсяг освітніх компонентів, спрямованих на формування компетентностей, визначених стандартом вищої освіти за відповідною спеціальністю та рівнем вищої освіти (за наявності) – 67 кредитів ЄКТС; 23 кредити ЄКТС відводиться на дисципліни за вибором здобувачів вищої освіти. У навчальному плані обов'язкові освітні компоненти розподілено на змістовні блоки: цикл загальної (12 кредитів ЄКТС), цикл професійної підготовки (55 кредитів ЄКТС). Окремий цикл складають дисципліни вільного вибору здобувача (23 кредити ЄКТС).

ОПП та навчальний план передбачають практичну підготовку здобувачів вищої освіти: педагогічна практика в закладах спеціалізованої і загальної середньої освіти з типовими та альтернативними освітніми програмами у початковій школі (9 кредитів ЄКТС), науково-дослідну практику (6 кредитів ЄКТС).

Освітня складова підготовки магістрів початкової освіти також передбачає набуття здобувачами соціальних навичок (soft skills), які формуються під

час вивчення обов'язкових і вибіркових компонентів ОПП: «Іноземна мова», «Інноваційні процеси в освітній галузі: педагогічна інноватика; педагогічний менеджмент», «Траєкторії розвитку особистості вчителя початкової школи», «Ціннісні основи освітнього процесу». У межах позааудиторної роботи здобувачів ОПП створені умови для формування соціальних навичок, зокрема: розвиток соціальних навичок комунікативного спрямування забезпечує курс-тренінг «Академічна риторика» (коуч - Л. Ткаченко, зав. каф. теорії і методики викладання філологічних дисциплін у дошкільній, початковій і спеціальній освіті), вебінар «Розвиваємо soft skills: емоційний інтелект і управління емоціями» (спікер - Марія Ломберг – психологиня, лектор психологічних семінарів для батьків у школі вихідного дня «Розумна школа» (м. Гамбург, Німеччина), сертифікований фахівець по роботі з дітьми з адиктивною поведінкою).

Підготовка магістрів початкової освіти за ОПП здійснюється з використанням елементів дуальної форми освіти: «Школа професійного зростання (День у школі)», «Школа тьютора».

Освітній процес за освітньо-професійною програмою відбувається в офлайн та онлайн режимах на платформах Moodle, Classroom, Kahoot, Zoom, Google Meet та ін. Науково-педагогічні працівники використовують інтерактивні форми і методи навчання (сторітеллінг, метод аналізу кейсів, метод «інциденту», баскетметод, метод інверсії, формат одного запитання, гра-симуляція, дебрифінг, веб-квест тощо), що дає можливість здобувачам мати власне бачення проблеми та її вирішення, ділитись думками, спілкуватись з викладачем, вести дискусію. Реалізації студентоцетрованого підходу сприяє активне використання групою забезпечення ОПП інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій (Learning Apps, Yakoboo, Mentimeter та ін.). Зокрема, персональний сайт-блог викладача І. Єсьман Педагогіка. YES.resurs є сучасною візитівкою викладача, платформою для отримання зворотного зв'язку від здобувачів, розміщення навчального контенту (трейлери до лекцій, дайджест джерел до ОК).

Досягненню цілей ОПП та формуванню програмних результатів навчання сприяє наявність потужної матеріально-технічної бази факультету, зокрема – функціонування навчально-наукових (Лабораторія методичного забезпечення безперервної системи освіти «Школа-ЗВО», Науково-консультативний центр читання та дитячої книги) та навчальної (сучасна лабораторія-клас «Нова українська школа») лабораторій, дитячого простору «Kinder Hub».

Інтегрування навчальної і науково-дослідницької діяльності здобувачів у межах реалізації ОПП відбувається під час опанування освітніх компонентів «Методологія наукових досліджень

та академічна доброчесність в освітній галузі», «Філософія української культури і освіти»; у процесі роботи над спільними науковими публікаціями з викладачами; під час участі у факультетських студентських науково-практичних конференціях: «Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи», «Студентські ініціативи: теорія і практика початкової освіти», «Сучасний стан та тенденції розвитку початкової освіти в Україні». Наявність призового – I місця у всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт зі спеціальності 013 «Початкова освіта» (наукова робота А. Курасової «Формування культури академічної доброчесності молодших школярів в освітньому процесі початкової школи» (2020р.)) свідчить про високий рівень розвитку й реалізації дослідницьких навичок у здобувачів вищої освіти в межах ОПП.

«Залучення всіх учасників освітнього процесу до культури якості освіти та стимулювання їхньої творчої участі в її забезпеченні» [8, с. 17] – одна із стратегічних цілей діяльності університету. Здобувачі вищої освіти та викладачі дотримуються принципів академічної доброчесності, що підтверджує підписання ними «Декларації про дотримання академічної доброчесності в ХНПУ імені Г.С. Сковороди». Популяризація академічної доброчесності серед здобувачів відбувається через низку заходів на рівні університету, факультету: щорічний конкурс есе «Моя академічна доброчесність», серія онлайн-вебінарів «Формування культури академічної доброчесності», можливість проходження на освітній платформі університету Moodle онлайн-курсу «Формування культури академічної доброчесності молодших школярів» [3]. Функціонування у структурі Студентської ради факультету Комітету моніторингу якості освіти та академічної доброчесності сприяє залученню здобувачів до забезпечення дотримання принципів академічної доброчесності.

У межах реалізації ОПП до аудиторних занять залучаються професіонали-практики, експерти галузі, представники роботодавців, зокрема в «рамках діяльності Лабораторії методичного забезпечення безперервної системи освіти «Школа–ЗВО» (кер. доц. Коваленко О.М.) учителі початкових класів, які долучені до апробації підручників залучаються до участі в практичних заняттях з методики навчання української мови в початковій школі та методики навчання літературного читання. Співробітники Науково-консультативного центру читання та дитячої книги (кер. доц. Ємець А. А.) спільно з вчителями початкових класів, заступниками директорів з виховної роботи, бібліотекарів розробляють наукові проекти та івенти. Напрацьовані в центрі матеріали використовуються в процесі викладання курсу «Інноваційні технології мовно-літературної галузі

в початкових класах». Педагоги Криворізького лицею «Джерело» залучаються до практичних занять з навчальної дисципліни «Ціннісні орієнтири освітнього процесу» (проф. В. Ушмарова) [2, с. 46-47].

Висновки. Отже, систематичне оновлення та вдосконалення ОПП з урахуванням тенденцій розвитку освітньої галузі та ринку праці, пропозицій і рекомендацій зовнішніх і внутрішніх стейкхолдерів, результатів моніторингу якості освіти, дозволяє виокремити сильні сторони та конкурентні переваги освітньо-професійної програми: високий рівень наукової та викладацької компетентності, професійного потенціалу науково-педагогічних працівників залучених до реалізації ОПП; цілі ОПП відповідають місії та стратегії університету та ураховують інтереси та пропозиції зовнішніх та внутрішніх стейкхолдерів, тенденції розвитку початкової освіти в сучасних умовах, регіональний контекст; підготовка здобувачів вищої освіти з використанням елементів дуальної форми освіти («Школа професійного зростання. (День у школі)», «Школа тьютора»); практика зарахування результатів навчання, отриманих у неформальній освіті; потужна матеріально-технічна база; активне використання в освітньому процесі інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій, різноманітних форм і методів активізації пізнавальної діяльності здобувачів; залучення до проведення аудиторних занять професіоналів-практиків, експертів галузі, представників роботодавців; інтегрування навчальної і науково-дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти; сформоване соціальне і культурне середовище ЗВО, засноване на цінностях академічної доброчесності. Перспективи розвитку освітньо-професійної програми вбачаємо в посиленні уваги до міжнародної співпраці в галузі підготовки вчителів початкових класів та здійсненні наукових досліджень у сфері початкової освіти. Плануємо продовжити роботу над формуванням науково-педагогічних кадрів вищої категорії (докторів наук, професорів). У найближчій перспективі – розширення співробітництва з місцевими ОТГ щодо посилення профорієнтаційної роботи серед учнів ЗЗСО та працевлаштування випускників ОПП.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Закон України «Про вищу освіту» (2021). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
2. І. Єсьман, В. Ушмарова, Т. Довженко. Освітня програма «Початкова освіта» другого (магістерського) рівня вищої освіти контексті критеріїв оцінювання якості: сильні сторони та позитивні практики. Навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2022. 66 с.
3. І. Єсьман, В. Ушмарова. Педагогічні умови формування культури академічної доброчесності молодших школярів в освітньому процесі початкової

школи. Збірник наук. праць. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Уманський держ.пед.ун-т імені Павла Тичини [голов. ред. С.В. Совгіра]. В. 1(5). Умань: Візаві, 2021. С. 86-94.

4. Національна рамка кваліфікацій (2020). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/nacionalna-ramka-kvalifikacij/rivni-nacionalnoi-ramki-kvalifikacij>

5. Положення «Про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 11.07.2019 р. № 977. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19#Text>

6. Рекомендації щодо застосування критеріїв оцінювання якості освітньої програми / Затверджено Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти 17 листопада 2020 року: /ТОВ «Український освітнянський видавничий центр «Оріон»». – К., 2020. – 66 с.

7. Стратегія розвитку Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди на 2021-2025 роки URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Normat_dokum/Strategiya.pdf

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОРІЄНТИРІВ АНГЛОМОВНОГО МІЖКУЛЬТУРНОГО СПІЛКУВАННЯ СЕРЕД СТУДЕНТІВ

DIDACTIC CONDITIONS OF FORMATION GUIDELINES OF ENGLISH LANGUAGE INTERCULTURAL COMMUNICATION AMONG STUDENTS

Статтю присвячено актуальному питанню – формуванню орієнтирів англomовної комунікативної компетентності серед студентів, яка забезпечує діалог народів у полікультурному просторі.

Глобалізований світ – це світ комунікації без кордонів і перешкод. Україна інтегрується у Європейську спільноту, активно напрацьовує необхідні для цього нормативно-правові документи, удосконалює соціально-культурні засади організованого демократичного суспільства, модернізує освітню систему, щоби молоде покоління не відчувало бар'єрів для забезпечення діалогу культур. Англійська мова є одним із чинників подолання перешкод і формування впевненості у собі. Українцям англomовна комунікативна компетентність зараз украй необхідна, оскільки війна змусила їх переселятися у чужі країни, пристосовуватися до нових умов і можливостей, шукати засобів для порозуміння з іноземцями.

Комунікувати – не просто розказувати про себе і про свою точку зору, це – вміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню, володіти можливостями сприйняття, оцінювання та інтерпретації ситуації, планування комунікативних дій тощо. Тобто, спілкуватися англійською – думати і формулювати висловлювання англійською мовою так, щоб бути зрозумілим. А це залежить від комунікативної ситуації, аудиторії, вибору стилевих акцентів і форм мовлення, термінології, від менталітету співрозмовника тощо.

Перелічені чинники є орієнтирами формування англomовної компетентності студентів, які досліджуються у статті. Також приділено увагу дидактичним умовам, які полягають у виборі стратегій навчання: стимулювання, мнемонічних технологій, когнітивних методик, соціальних і психологічних умов; практично зорієнтованому навчанні і майстерності викладача. Розкрито теоретичні аспекти організації

навчання англійської мови на основі комунікативно-діяльничого підходу.

Ключові слова: англomовна комунікативна компетентність, орієнтири, студенти, термінологія, переклад, спілкування, англійська мова.

The article is devoted to one of the current problems - the formation of guidelines for English communicative competence among students, which ensures the dialogue of peoples in a multicultural space.

The globalized world is a world of communication without borders and obstacles. Ukraine is integrating into the European Community, actively developing the necessary legal documents, improving the socio-cultural foundations of an organized democratic society, and modernizing the educational system so that the young generation does not feel barriers for ensuring cultural dialogue.

Communicating is not just telling about yourself and your point of view, it is the ability to change the depth and circle of communication, to understand and be understandable to a partner, to have the ability to perceive, evaluate and interpret the situation, plan communicative actions, etc. English language is one of the factors in overcoming obstacles and building self-confidence. English-speaking communicative competence is now extremely necessary for Ukrainians, since the war forced them to move to foreign countries, adapt to new conditions and opportunities, and look for ways of understanding with foreigners.

The listed factors are guidelines for the formation of students' English language competence, which are examined in the article. Attention is also paid to didactic conditions, which consist in the choice of learning strategies: stimulation, mnemonic technologies, cognitive methods, social and psychological conditions; practically oriented learning and teacher skills. The theoretical aspects of the organization of English language learning based on the communicative-activity approach are revealed.

Key words: English communicative competence, guidelines, students, terminology, translation, communication, English language.

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.38>

Зарівна О.Т.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри англійської мови
технічного спрямування № 2
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Марків О.Т.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри журналістики
Українського державного університету
імені М.П. Драгоманова

Химай Н.І.,

ст. викладач кафедри англійської мови
технічного спрямування № 2
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Шалова Н.С.,

ст. викладач кафедри англійської мови
технічного спрямування № 2
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний
інститут імені Ігоря Сікорського»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У зв'язку з інтеграцією України в європейське суспільство, поширенням ділових зв'язків і контактів, ринкових відносин та освітніх проєктів володіння іноземною мовою стало новою необхідністю. Така компетентність значно підвищує ефективність взаємного партнерства, сприяє взаєморозумінню сторін та зміцнює відносини між представниками різних держав.

Сьогодні українці через війну змушені бути переселенцями у всіх країнах світу, їм доводиться пристосовуватися до нових умов життя, налагоджувати контакти з метою пошуку місця роботи чи освіти для дітей. Іноземці всіляко сприяють такій адаптації, але часто встановленню повного взаєморозуміння

заважає саме незнання іноземної мови, зокрема англійської, психологічні бар'єри до її використання або ж небажання вивчати мову чи зважитися говорити. Активна молодь чітко усвідомлює важливість англomовного спілкування – це люди нової генерації і нових освітніх можливостей, решту категорій населення обов'язково мотивувати набувати такої компетентності. Адже, важко уявити співіснування народів без обміну інформацією, думками, емоціями тощо, тобто без міжкультурної комунікації – складного, комплексного явища, яке включає різноманітні напрямки і форми спілкування між окремими індивідами, групами, державами, які належать до різних культур [1, с. 5]. Вільне володіння іноземною мовою сприяє налагоджуванню особистісних контактів

без допомоги перекладача, створює сприятливий настрій в офіційній, діловій та приватній бесіді, що має позитивний вплив на успішний хід розвитку співпраці. Справді, багато гідних фахівців, які через війну переїхали жити й працювати за кордон зараз не можуть уповні зреалізувати себе як професіонали через банальне незнання мови. Завжди для працівників, які володіють профільною англійською мовою відкриваються ширші можливості, найперше – високооплачувана робота в Україні, оскільки наша держава відкрита для іноземців, а також можливість працювати у будь-якій державі світу.

Тому вдосконалення змісту іншомовної підготовки майбутніх фахівців технічних чи інших немовних спеціальностей зумовлене соціальним замовленням на таку категорію людей, яка володіє англійською або іншою мовою, здатна до конструктивної комунікативної діяльності в міжкультурному діловому середовищі. Цей механізм потребує напрацювання чітких критеріїв оцінювання рівня сформованості іншомовних мовленнєвих умінь студентів. Скажімо, оволодіння професійною лексику, термінологією для студентів технічних спеціальностей виступає певним індикатором вивчення мови і є необхідним складником оволодіння англійською мовою як засобом фахового спілкування. Йдеться, зокрема, про формування вмінь користуватися зарубіжними джерелами інформації після закінчення вузу та про залучення студентів до інформаційного пошуку вже в період навчання. Для майбутніх представників більш творчих професій, наприклад журналістів, також важливе володіння професійною термінологією, навиками синхронного перекладу, але, що варто відзначити, емоційний та стилістичний аспект знань тут має неабияке значення, а також етнокультурні особливості співрозмовника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанням навчання сучасного студентства фаховій англомовній лексиці в немовних вищих закладах освіти присвячена велика кількість науково-методичних робіт багатьох науковців, таких як С. В. Король, Р. О. Гришкова, З. О. Осада, О. Т. Зарівна, Ю. О. Семенчук, В. Д. Борщовецька, С. Riemer, L. Schiffler. Проблеми оцінювання результативності іншомовної навчально-мовленнєвої діяльності присвячені дослідження Н. М. Василюшина, Т.С. Скирда, Н. В. Свентицька, Л.Ф. Клименко, Л.А. Гончаренко, L. F. Bachman, B. J. Carrol, W. M. Rivers, S. J. Savignon та інших. Питанню формування дидактичних умов присвятили свої праці Калиновська І. М., Кургаєва Л. А., Кушніром М. О., Мироненко Т. П., Бідасюк Н. В., Вайт, Джафс та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Багато науковців звертають увагу на формування у студентів достатнього лексичного запасу, термінології, певних синтаксичних

і стилістичних конструкцій для фахового перекладу та інших мовних одиниць, які свідчать про вивчення іноземної, зокрема англійської, мови. У нашому дослідженні зацентровано на формуванні саме орієнтирів забезпечення ефективної англомовної комунікації між представниками різних культур (визначальних ознак аудиторії, з якою ведеться розмова, комунікативної ситуації, стилю і жанру мовлення, спеціалізованої (бізнесової) комунікації, знання менталітету, подолання психологічних бар'єрів і бажання розмовляти тощо) для студентської молоді. А також, виокремлено сучасні дидактичні умови та засоби освіти, які уможливають цей процес і сприяють його найефективнішому прояву.

Метою статті є розробка орієнтирів і відповідних показників рівнів сформованості англомовної комунікативної компетенції випускників немовних спеціальностей, визначення необхідних для цього дидактичних умов і засобів.

Для досягнення мети виносяться завдання:

- проаналізувати орієнтири англомовного міжкультурного спілкування;
- з'ясувати дидактичні умови та обґрунтувати теоретичні аспекти організації навчання англійської мови, спрямованої на комунікативно – діяльнісний аспект;
- визначити критерії ефективного використання англійської мови випускниками закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. На думку американського логіка Г. Грайса, успішна комунікація можлива за умови дотримання чотирьох максимумів: інформативності (висловлення повинно бути змістовним), істинності (говорити тільки правду), релевантності (говорити тільки те, що стосується справи), ясності, чіткості (говорити коротко і зрозуміло). Якщо говорити про англомовну комунікацію українця з носієм мови, то такі вимоги для студентів, які вивчають мову навіть не в межах філологічного факультету є прийнятними і не надто складними. Адже, згідно з сучасними міжнародними освітніми нормативами випускники вищих закладів освіти повинні вміти ініціативно висловлюватися іноземною мовою без помітних зусиль, пов'язаних із пошуком засобів вираження у процесі досягнення ними соціальних і професійних цілей. Це є, власне, основою іншомовної мовленнєвої компетентності сучасного студента і молодого спеціаліста. Виділення рівнів розвиненості комунікативних умінь користувача іноземною мовою орієнтоване насамперед на практичну методику, з окресленням таксономічної схеми кінцевих і проміжних цілей навчання з урахуванням прогресії й безперервності й критеріїв ступеня досягнення навчальних цілей [2, с. 97].

Зазначені вище завдання перестають бути проблемою загального культурного рівня сучасного студента і стають питанням його професійної

придатності, яку можна визначити так: якщо студент здатний до оперативного планування й логіко-композиційного структурування мовлення англійською мовою, вміє варіювати мовленнєві тактики й модус мовлення залежно від реакції співрозмовника, використовує конструкції в кожному мовленнєвому кроці при природному темпі мовлення в новій ситуації, та він повністю оволодів іноземною мовою і може претендувати на високооплачуване місце роботи; але якщо ж мова не надто гнучка, нечітко структурована і уповільнена у природному комунікативному акті, то це є виявом для роботодавця про низьку кваліфікацію випускника.

Перейдемо до визначення орієнтирів для англійського діалогу. Оскільки спілкування має самостійну і специфічну форму активності, що визначається насамперед результатом взаємодії, а не її предметом, то орієнтиром у цьому процесі можуть бути інтонація мовця і його психічний настрій, тобто *бажання вести розмову*. При такій ситуації фахівець повинен так добирати висловлювання, щоб не нашкодити співрозмовникові або щоб не втратити клієнта, коли йдеться про ведення переговорів іноземною мовою. Отже, психологічні процеси комунікативного акту можуть бути визначальними для обрання тактики і стилю розмови.

Наступним не менш важливим елементом орієнтування у процесі мовлення є *знання істотних жанрових ознак* того дискурсу, в якому ведеться розмова (це більше притаманно писемній комунікації). Адже жанр має чітко визначену структуру, обсяг, характерні мовні і стилістичні риси, визначено структурні і мовні особливості шести жанрів офіційно-ділового стилю – листів, телексів, меморандумів, звітів, резюме, контрактів, які належать до найуживаніших у сфері писемного ділового спілкування міжнародних бізнесових кіл. Використання таких знань значно спрощує розв'язання комунікативного завдання. Якщо йдеться про усну комунікацію, то тут слід зважати на *ознак аудиторії*, стилі мовлення, взагалі на комунікативну ситуацію.

Відповідно до жанру підбирається *термінологія*. Питома вага лексики кожного із стильових шарів є своєрідним контрольним орієнтиром під час складання лексичного мінімуму для кожного фаху. Вивчення термінологічної лексики при викладанні іноземної мови професійного спрямування буде успішнішим й ефективнішим, якщо правильно дібраний фаховий матеріал іноземною мовою, який залучається до навчального процесу. Основою такого матеріалу перш за все будуть *спеціалізовані тексти*, за допомогою яких у сучасного студента сформується активний термінологічний словник, який допомагатиме в подальшому вивченні іноземної мови. Як вважає Бабенко К. базовим матеріалом є, перш за все, тексти фахового спрямування, які вважаються джерелом для розширення фахового термінологічного словника, особливо «необхідно інформувати про автентичні тексти – тексти, написані мовою оригіналу для професійного використання» [3, с. 237].

Ще одним орієнтиром при розмові з іноземцем є *знання його менталітету*. Адже багато перекладачів стикаються з проблемою непорозуміння не через погане знання мови, а в силу відсутності інформації про характер жителів тієї чи іншої країни. Англійці, для прикладу, тяжіють до традиції і ґрунтовності, важливі риси їх ментальності – практичність і здоровий глузд, консерватизм. Найважливішою їх рисою, що проявляється у діловому спілкуванні, є самоконтроль, який вони вважають найціннішою рисою людського характеру. Американці, натомість, наполегливо й енергійно відстоюють свою точку зору під час переговорів, не бажаючи втратити хоч чого-небудь із своєї вигоди. Проте вони раціоналістичні і йдуть на компроміс, коли неможливо вибрати кращий варіант.

Ментальний аспект сприйняття іноземцями інформації про Україну під час війни від українців зараз справді дуже відчутний. Досвід, виховання, стиль життя і середовище соціалізації носіїв мови тих країн, в якій зараз перебувають українці впливають на сприйняття правди про воєнні події та злочини з уст очевидців: ускладнюється, з одного боку – неможливістю повірити у такі жахіття в 21 столітті; з другого – недостатньою інформаційною обізнаністю про український народ, про його історію, про ворогів тощо; з третього – надто емоційним тоном оповіді. Здатність вибудувати власні знання, емоції, почуття в логічний ланцюг висловлення і бути зрозумілим – це прояв комунікативних умінь і здатність до підтримання діалогу. У цьому аспекті ще одним важливим орієнтиром формування англійської компетентності сучасних студентів є *комунікативна толерантність особистості*, що передбачає комфортний комунікативний акт та означає: бути стриманим, доброзичливим, самоконтрольним та інтелектуально гнучким у розмові з іншими. На думку Зарівної О., «якісна мовна підготовка українських студентів є запорукою їх академічної мобільності, й не лише її. Опановуючи іноземну мову, людина окрім комунікативних навичок здобуває міжкультурну компетенцію, яка в даному випадку містить у собі пізнання цінностей культури країни мови, що вивчається, оволодіння новим культурним простором. Набута студентами 14 міжкультурна компетенція під час вивчення іноземної мови є складовою толерантного ставлення до представників інших культур і народів» [4, 13-14].

Подібно проявляються етнокультурні особливості і при перекладі, оскільки неабияке місце у набутті англійської компетентності належить навикам перекладу. Здатність людини активно використовувати знання англійської мови, орієнтуватися і діяти в різних професійних чи побутових життєвих ситуаціях, зрозуміло висловлюватися, моделювати іншомовну взаємодію шляхом живого спілкування в умовах рефлексивного акту – такі уміння засвідчують наявність англійської комунікативної компетентності. Важливо зазначити, що сьогодні багато інформації про українців інші

народи дізнаються із медіа. Слід зауважити, що аналізувати такі публікації достатньо важко, адже, на думку Марків О. і Зарівної О., «мова оригіналу та мова перекладу інформації можуть відрізнятися певними емоційними акцентами, тому для адекватної оцінки аналітикові важливо володіти англійською, щоб передати все відповідно до оригіналу. Професійне вивчення англійської мови (медійної термінології, специфічних синтаксичних конструкцій, смислових сполучень і т.п.) у край важливе для спеціаліста високого рівня, адже йому доводиться працювати з матеріалами, опублікованими у світі, оцінювати фактаж, шукати матеріали (збирати, опрацьовувати, накопичувати й поширювати) за певними квантами – ключовими «частинками» інформації, які можуть бути представлені синонімічним рядом потрібного слова» [5, 101].

Що стосується випускників технічних закладів вищої освіти, які підуть працювати у бізнесструктури і будуть використовувати переклад наукових текстів, то вони мають засвоїти набагато ширший обсяг фонових знань, ніж це вимагається для інших спеціальностей – обсяг фонових знань перекладача (особливо усного) має наближатися до аналогічного обсягу освіченого носія відповідної мови. Це, зокрема, стосується термінології, студенти мають усвідомлювати, що кожен предмет навчального плану робить певний внесок у формування їхньої фахової придатності. Для практичної реалізації згаданої тези викладання усіх дисциплін, на наше переконання, має бути перебудовано за рекомендаціями випускаючої кафедри, аби забезпечити їх координацію, уникнути дублювання й максимально використати навчальний потенціал кожної дисципліни для професійного розвитку майбутніх спеціалістів, що досконало володітимуть англійською мовою.

Які ж мають бути дидактичні умови для формування англомовної компетентності для забезпечення міжкультурної комунікації? Першочергово, це – вибір стратегій навчання іноземної мови: 1) стимулювання – мобілізація вольових зусиль студентів до активізації мовного досвіду, заохочення до сприймання іншомовних слів і бажання використовувати їх у потрібних формах, контекстах; 2) використання мнемонічних прийомів – запам'ятовування нових лексем на основі асоціацій, диференціацій, закономірностей, віднесення їх до певної словникової сім'ї, виокремлення ключового слова і подібних за значенням; 3) когнітивні прийоми – навчити визначати значення слова з контексту або орієнтуючись на вже наявні фонові знання, напрацювання алгоритмів запам'ятовування. Метакогнітивні стратегії – свідоме розуміння студентом цілей свого навчання; 4) соціально-психологічні умови – сприятливі, зрозумілі, етично прийнятні правила для всіх учасників комунікації. До власне психологічних прийомів налаштування комунікативного акту можна віднести стратегії: інформування, переконання, сприяння, впливу – різними можливими засобами

підтримувати мовленнєвий контакт. По-друге, це – практично зорієнтоване навчання, відповідно розроблені для цього навчальні програми з необхідним переліком фахових і загальних компетентностей і методик їх набуття. По-третє, майстерність викладача мотивувати студентів до діалогічного чи полілогічного «живого» мовлення, до формулювання власного висловлювання, відстоювання особистої думки і бажання толерантно сприймати співрозмовника.

Сучасні гаджети допомагають практично реалізувати комунікативну практику між студентами та викладача зі студентською групою. На думку Бідасюк Н., у цілому, сучасні мобільні додатки та навіть базові функції дозволяють підібрати завдання, що відповідають рівню володіння мовою, віку, лексичній і граматичній темі та інтересам студента. Таким чином досягається один із важливих програмних результатів навчання: застосовувати сучасні методики і технології, зокрема інформаційні, для успішного й ефективного здійснення професійної діяльності [6, с. 7]. Науковиця також демонструє важливість роботи з паралельними текстами при читанні для формування англомовної комунікативної компетентності для студентів, які не навчаються на англійській філології. Вона пропонує організувати групи для парного обговорення проблем. Подібну комунікативну ситуацію можна моделювати у формі ділової гри – співбесіда з роботодавцем. А ще: підготовка презентацій та виступи з ними, написання резюме та автобіографії, моделювання традиційної та стресової співбесіди, робота з фаховими текстами та анотаціями англійською мовою забезпечують важливі компоненти аудиторної та самостійної роботи студента, необхідної для підготовки конкурентоздатного спеціаліста міжнародного рівня [6, Бідасюк, 2021].

Кургаєва Л., Калиновська І. пропонують використовувати метод ділових дидактичних ігор, які проявляються в розробці проєктів. Вони вважають, що «метод проєктів використовує ідеї традиційної та сучасної методики викладання іноземної мови: різноманітність, яка відображається у варіативності тем, типів текстів і вправ; проблемність, коли іноземна мова використовується для виконання завдань із новизною; навчання із задоволенням, що передбачає створення можливості студентам говорити про те, що викликає у них підвищений інтерес, виявляти свій творчий підхід в оформленні та презентації проєкту» [7, с. 121].

Висновки. Отже, іншомовна комунікативна компетентність зараз сприймається як чинник інтелектуального розвитку особистості, оскільки при спілкуванні люди обмінюються та збагачуються інформацією, віднаходять нові захоплення, інтереси, мотиви, мету власної діяльності, міжособистісної взаємодії у процесі роботи над спільними проєктами чи просто у побутових умовах.

Як відомо, ефективне використання англійської мови у міжкультурному просторі передбачає:

– спілкування англійською мовою з представниками різних міжнародних організацій, ділових і професійних спільнот;

– здатність комунікувати з представниками різних прошарків населення, різною за диференційними ознаками аудиторію, від чого залежить вибір стилю, жанру лексики розмови;

– ведення документації англійською мовою;

– листування англійською мовою: офіційне та приватне, а в сучасних умовах – спілкування в соціальних мережах та інших месенджерах;

– уміння аналізувати і трактувати медійні матеріали, наводити інформацію з різних джерел як докази своїх переконань чи підтвердження або спростування власної думки;

– наукова діяльність, що вимагає знань англійської мови для розуміння англомовного тексту з фаху, а також оволодіння навичками проведення та виступу з доповідями англійською мовою на міжнародних конференціях.

Такий результат може бути досягнений виключно при цілеспрямованій роботі викладача для реалізації професійного аспекту на заняттях з англійської мови, при застосуванні методу ситуативного навчання, спрямованого на формування професійної компетентності. Для цього необхідно взяти до уваги наявність таких стандартних компонентів: обов'язковий мінімум змісту навчальної програми, високі вимоги до рівня підготовки студентів з іншомовної та професійної точки зору, наявність професійних завдань тощо. Зрозуміло, неабияку роль відіграють педагогічні умови, особливо, діяльнісний аспект – вибір стратегій навчання, практично – зорієнтовані заняття, власне комунікування і контроль рівнів сформованості навиків; використання дидактичних засобів (мобільних додатків, роботи з книгою і професійне обговорення на форумах, моделювання ділових ігор тощо); останнім часом ефективно зарекомендувала себе робота з виконанням проектів.

Ціннісними орієнтирами у процесі формування і відповідних показників рівнів сформованості англомовної лінгвістичної компетенції випускників технічних вузів, як видно з дослідження, можуть бути: лексико-семантичний рівень мовлення, інтонація та психологічні особливості партнера, його менталітет, жанрова специфіка комунікації та термінологія, комунікативна толерантність і загалом комунікативна ситуація, яка задає формати, стиль, інтонацію розмови.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Василишина Н., Скирда Т. Переклад як міжкультурна комунікація: англійська ↔ українська мови. Практикум для студентів денної форми навчання галузі знань 0302 «Міжнародні відносини». Київ: PRINT LINE, 2020. 176 с.

2. Каменська І. Модель формування англомовної лінгвістичної компетенції в усному мовленні майбут-

ніх менеджерів. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. 2009. № 165. С. 96–100.

3. Бабенко К. Застосування текстів професійного спрямування при викладанні ділової іноземної мови в галузі туризму. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: "Педагогічні науки". 2021. №1. С. 235-240 <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/4200/4474>

4. Зарівна О. Мова як чинник формування толерантності студентської молоді в глобалізованому суспільстві: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Зарівна Оксана Тимофіївна; Київ. нац. педаг. ун-т імені М. П. Драгоманова. 2008. С. 13-14.

5. Зарівна О., Марків О. Теоретичні засади професії медіааналітика: від аналізу інформаційних потоків до англомовної компетентності.

6. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»* Острого: 2019. № 8 (76). С. 101

7. Бідасюк Н. Зміст формування англомовної комунікативної компетентності у магістрів української філології. Магістр української філології: теорія і практика навчання : колект. монографія за ред. М. Торчинського. Хмельницький: 2021. С. 30-45.

8. Кургаєва Л., Калиновська І. Дидактичні умови проектно-орієнтованого навчання англійської мови у вищій школі. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка» 2022. №1(4) С. 121-127. <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2021.4.1.18>

9. Bailey, K.M. Language Proficiency and Communicative Competence. In *Teaching Listening and Speaking in Second and Foreign Language Contexts* (pp. 31–45). London, : Bloomsbury Academic. Retrieved March 14, 2023. from <http://dx.doi.org/10.5040/9781350093560.ch-003>

10. Dao, T. T., & Thu, N. T. H. Enhancing communication competence via assessment activities of speaking skills from communicative approach. *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*, 2020. 23(2). 293–303. <https://doi.org/10.24071/llt.v23i2.2497>

11. Gi-ZenLiu, JalilFathi&MasoudRahimi. Enhancing EFL learners' intercultural communicative effectiveness through telecollaboration with native and non-native speakers of English, *Computer Assisted Language Learning*. 2023. DOI: 10.1080/09588221.2022.2164778

12. Guamguami, M., & R'boul, H. Creating Intercultural Communicative Competence Through Virtual Collaboration. *Creating Classrooms of Peace in English Language Teaching*. 2022. 176–193. <https://doi.org/10.4324/9781003147039-18>

13. Harding, L., Macqueen, S., & Pill, J. Assessing communicative competence. *Communicative Competence in a Second Language*. 2022. 187–207. <https://doi.org/10.4324/9781003160779-14>

14. Juffs, A. Generative considerations of communicative competence. *Communicative Competence in a Second Language*. 2022. 21–39. <https://doi.org/10.4324/9781003160779-3>

15. Kiessling, C., & Fabry, G. What is communicative competence and how can it be acquired?. *GMS journal for medical education*. 2021. 38(3) Doc49. <https://doi.org/10.3205/zma001445>

СУЧАСНА НАУКОВА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ФЕНОМЕНА
«НАУКОВИЙ СВІТОГЛЯД» У ПЕДАГОГІЧНІЙ ІНТРОСПЕКЦІЇMODERN SCIENTIFIC INTERPRETATION OF THE PHENOMENON
«SCIENTIFIC WORLD OUTLOOK» IN PEDAGOGICAL INTROSPECTION

Аналіз наукових джерел і освітньої практики детермінував актуальність порушеної проблеми і зафіксував всеосяжну цієнтизацію освітнього простору закладів освіти, зростаючий попит на формування наукової, дослідної та методологічної культури майбутніх учителів. У статті розглянуто інтерпретацію феномена «науковий світогляд» у педагогічній інтроспекції. Мета роботи полягала у висвітленні сучасної наукової інтерпретації феномена «науковий світогляд» у педагогічній інтроспекції шляхом фіксування її термінологічних, лексичних, загальнонаукових і педагогічних вимірів. Здійснено аналіз наукової літератури з проблеми формування світогляду як наукової категорії й визначено, що формування світогляду людини на сучасному етапі становлення філософського знання не зводиться до формування системи науково-філософських знань, а продукує розуміння професійної діяльності вчителя як світоглядного принципу становлення як суб'єктною, так і професійною позиції фахівця. Висвітлено міждисциплінарний контекст досліджуваного феномену й доведено, що у психологічному ракурсі має вагоме значення діяльнісний характер світогляду; в соціологічному аспекті світогляд пов'язується зі сформованою «Я-концепцією» людини.

За результатами системного опрацювання наукових джерел визначено зміст феномена «науковий світогляд учителя» як конструкт, що забезпечує упорядкування розрізних знань з когнітивної сфери людини, об'єднання їх у цілісну систему; уможливорює розуміння педагогом логічних зв'язків між фактами і явищами, що аналізуються в площинах різних дисциплін; активізує процес формування навичок самостійного винаходження (науково-дослідницька компетентність) і раціональної інтерпретації (наукова культура) міждисциплінарних зв'язків; синтезує світорозуміння та світосприйняття наукових знань як певного сегменту загальнокультурного й педагогічного досвіду; передбачає свідоме емоційно-ціннісне ставлення учителя на рівні переконань до застосування наукових знань та явищ соціокультурної й педагогічної дійсності. Встановлено, що сформований науковий світогляд учителя інтегративно поєднується з специфічним культурно-науковим стилем мислення; дозволяє конструювати раціональну модель пізнання доволишого світу, за допомогою якої упорядковуються, систематизуються й інтегруються конкретні знання, здобуті у різних галузях наукового пошуку.

Ключові слова: учитель, світогляд, наукова картина світу, науковий світогляд, міждисциплінарний аналіз.

The analysis of scientific sources and educational practice determined the relevance of the problem and recorded a comprehensive alignment of the educational space of educational institutions, the growing demand for the formation of a scientific, research and methodological culture of future teachers. The article considers the interpretation of the phenomenon of "scientific outlook" in pedagogical introspection. The purpose of the work was to highlight the modern scientific interpretation of the phenomenon of "scientific outlook" in pedagogical introspection by fixing its terminological, lexical, general scientific and pedagogical dimensions. The analysis of scientific literature on the problem of formation of the world outlook as a scientific category is carried out and it is determined that the formation of the human world outlook at the present stage of formation of philosophical knowledge is not reduced to the formation of a system of scientific and philosophical knowledge, but produces an understanding of the professional activity of the teacher as a world outlook principle of becoming both a subject and a professional position of a specialist. The interdisciplinary context of the studied phenomenon is highlighted and it is proved that the active nature of the world outlook is significant in the psychological perspective; in the sociological aspect, the world outlook is associated with the formed "I-concept" of a person.

According to the results of the systematic processing of scientific sources, the content of the phenomenon "scientific outlook of the teacher" was determined as a construct that ensures the organization of disparate knowledge from the cognitive sphere of a person, their unification into a coherent system; enables the teacher to understand the logical connections between facts and phenomena analyzed in the planes of different disciplines; activates the process of forming skills of independent invention (scientific-research competence) and rational interpretation (scientific culture) of interdisciplinary connections; synthesizes the world outlook and worldview of scientific knowledge as a certain segment of general cultural and pedagogical experience; implies a conscious emotional and value attitude of the teacher at the level of beliefs towards the application of scientific knowledge and phenomena of socio-cultural and pedagogical reality. It was established that the formed scientific world outlook of the teacher is integratively combined with a specific cultural and scientific style of thinking; allows you to construct a rational model of knowledge of the surrounding world, with the help of which specific knowledge acquired in various fields of scientific research is organized, systematized and integrated.

Key words: teacher, world outlook, scientific picture of the world, scientific world outlook, interdisciplinary analysis.

УДК 37.011.3-051:140.8-028.42(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.39>

Зелінга Ю.О.,
аспірантка кафедри педагогіки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми. Актуальність започаткованого дослідження зумовлена тим, що в умовах трансформації вітчизняної освітньої парадигми все більше дослідницької уваги приділяється

проблематиці становлення так званої «наукової картини світу», зокрема в традиції сталого розвитку суспільства та у відповідності із сучасними підходами інтеграції змісту природничо-наукової освіти

та освіти «впродовж життя». Відтак, пріоритетним методологічним вектором удосконалення системи вищої освіти України є її «науковізація», оскільки саме вона забезпечує формування цілісної багатовимірної картини світу майбутніх фахівців-освітян. На нашу думку, своєчасність проблеми формування наукового світогляду сучасного педагога детермінується також вимогами суспільства до рівня професійної підготовленості учителів, з-поміж яких функційною значущістю вирізняється не лише комплекс засвоєних знань, умінь та навичок, а рівень інтелектуального розвитку, науково-дослідної та методологічної культури, наукового світогляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукового фонду доводить, що світоглядна проблематика неодноразово виступала предметом наукових напрацювань учених. Фундамент наукового розуміння категорії «світогляд» закладено А. Азархіним, Р. Арцишевським, М. Ашманісом, Е. Моносзоном, В. Шинкаруком та ін. Педагогічний вимір світоглядної проблематики висвітлено у наукових розвідках С. Гончаренка, Н. Менчинської, О. Ребрової, В. Черноволенка та ін.

В контексті гуманітаризації підготовки майбутніх учителів висвітлювала світогляд педагога І. Зелена [7, с. 119]; своєрідність підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у світоглядних координатах презентувала О. Горожанкіна [5, с. 136]; параметри формування національного світогляду у культурно-естетичному контексті висвітлено в дослідженнях Н. Кочури [9, с. 107]; мотиваційний аспект формування цілісного світогляду особистості увиразнено в дослідженнях Л. Потапюк [12, с. 128]; категорія «художній світогляд» виступала предметом наукових напрацювань О. Артюхової [1, с. 121], К. Васильковської [3, с. 102]; Г. Бондар [2, с. 32], Г. Усачова [16, с. 147] висвітлювали своєрідність формування гуманістичного світогляду особистості; естетичний світогляд учителів образотворчого мистецтва студіював Хуан Цзіншен [19, с. 98].

За результатами аналізу наукових джерел можемо зробити висновок про те, що переважно, науковці звертаються до світоглядної проблематики в контексті гуманітаризації підготовки майбутніх фахівців (Г. Бондар, І. Зелена, Г. Усачова) та в розрізі підготовки майбутніх учителів мистецького профілю (О. Артюхова, К. Васильковська, О. Горожанкіна, Х. Цзіншен).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на продуктивні спроби науковців висвітлити феноменологічні характеристики, зміст та маркери сформованості наукового світогляду педагога вважаємо, що проблема все ще може бути предметом наукової дискусії, зокрема потребує висвітлення міждисциплінарний контекст опрацювання проблеми формування наукового світогляду майбутніх учителів.

Мета дослідження: презентувати сучасну наукову інтерпретацію феномена «науковий світогляд» у педагогічній інтроспекції шляхом фіксування її термінологічних, лексичних, загальнонаукових і педагогічних вимірів.

Завдання: здійснити аналіз наукової літератури з проблеми формування світогляду як наукової категорії; висвітлити міждисциплінарний контекст феномена «науковий світогляд учителя»; визначити зміст феномена «науковий світогляд учителя»; зафіксувати ознаки сформованості наукового світогляду учителів.

Методи дослідження: в статті подано науковий матеріал, отриманий за допомогою методу наукового аналізу енциклопедичної, довідкової та науково-педагогічної літератури; висновки із дослідження містять результати систематизації, узагальнення та інтерпретації наукових фактів в педагогічній інтроспекції.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Глибоке занурення у феноменологію наукового світогляду особистості вимагає здійснення ретроспективного лексично-семантичного аналізу поняття «світогляд». В європейських наукових дослідженнях для позначення світоглядних характеристик найчастіше використовується англійський термін «worldview» (перекладається українською як «споглядання світу») [11, с. 439]. В останні роки почастішали випадки застосування словосполучення «world outlook» для позначення категорії «світогляд» (українською), «мировоззрение» (російською), «visione del mondo» (іспанська та італійська), «rogląd na świat» (польською).

Звернення до енциклопедичної літератури дозволяє стверджувати, що «*weltanschauung*» мовою термінів Імануїла Канта – фундатора так званої «світоглядної» проблематики у філософській науці, означає «усемірний погляд на всесвіт». В такій інтерпретації категорію «світогляд» вперше використано І. Кантом у 1790 р. (твір «Критика здатності судження» (оригінальною мовою «*Kritik der Urteilskraft*»)) [18, с. 287]. У подальших філософських течіях й у філософських розвідках майже всіх послідовників І. Канта ця думка стала «основоположною». Найбільш яскраві розмісли І. Канта знайшли розгортання в науковій позиції І. Фіхте (книга «Досвід критики усілякого одкровення») де автор скористався цим поняттям для позначення пасивно-споглядальної «картини світу» [10, с. 142].

Натепер категорія світогляду людини є предметом аналізу методології науки, філософії, психології, соціології, педагогіки та інших наук. На широкий науково-педагогічний загал неодноразово виносились різні науково-педагогічні терміносполучення, на кшталт: естетичний (художній) світогляд (переважно визначається як уміння побачити та сприйняти явища дійсності «за законами краси»),

етнокультурний світогляд (здебільшого специфікується як уміння вільно орієнтуватись в «культурних кодах» глобалізованого суспільства), професійно-педагогічний світогляд (неодноразово тлумачено як здатність провадити педагогічну діяльність з урахуванням «професійних артефактів»: ознак певної професії, спеціалізації, фаху; здатність співвідносити процес і результат професійно-педагогічної діяльності із ціннісними орієнтирами суспільства).

Розглянемо більш детально в яких ракурсах досліджується ця категорія в різних науках та зафіксуємо міждисциплінарні координати наукового осмислення феномену «науковий світогляд учителя».

Доволі широкий діапазон наукових позицій учених щодо сутності феномена «світогляд» (Р. Арцишевський, В. Ашманіс, Т. Ойзерман, А. Спіркін та ін.) свідчить про усталене домінування думки щодо тлумачення його як узагальненої системи поглядів людини на світ у цілому, на роль окремих явищ в світі та на власне «місце» в ньому; розуміння та самостійне оцінювання людиною сенсу його діяльності; сукупність наукових філософських, політичних, правових, моральних, релігійних, естетичних настанов та ідеалів [18, с. 588].

У психологічному ракурсі на діяльнісному характері світогляду особистості наголошували А. Спіркін, В. Черноволенко; М. Ашманіс розуміє світогляд як стан свідомості особистості; В. Шинкарук позиціонує світогляд підсистемою «людина-світ». Соціологія особистості передбачає висвітлення проблематики світогляду з точки зору так званої «Я-концепції особистості», яка, на думку Р. Бернса та І. Кона, і є тією «зв'язувальною» ланкою між свідомістю індивіда та зовнішніми факторами, що його оточують [6, с. 145].

Педагогічна інтроспекція категорії світогляду та її найбільш уживаного терміносполучення «педагогічний світогляд» зводить до того, що формування світогляду на сучасному етапі становлення філософського знання не зводиться до формування системи науково-філософських знань, а продукує розуміння професійної діяльності вчителя як світоглядного принципу становлення як суб'єктної, так і професійної позиції фахівця.

Видатний український педагог-просвітитель В. Сухомлинський неодноразово звертався до категорії світогляду вчителя наголошуючи на тому, що сформований світогляд дозволяє індивіду глибше зануритись й усвідомити власні індивідуальні особливості, дозволяє краще «зрозуміти себе», оцінити цілі та способи існування, фіксує міру відповідальності за вчинки, дозволяє виробляти «стратегію» професійної діяльності й загалом «життєвого шляху» [8].

Як зазначає І. Козак, вчений акцентував на тому, що «бачення світу» і побудови картини світу людина

здійснює з позицій власного ставлення до нього, з точки зору своїх цінностей. І навпаки, реалістичність своїх світоглядних ідеалів, їх відповідність об'єктивним умовам існування коректується людиною на основі загальної картини світу і відображуваною нею об'єктивною і соціальною реальністю [8, с. 56].

Специфіка педагогічного світогляду, на нашу думку, полягає у системно-цілісному, рефлексійно-осмисленому відображенні (віддзеркаленні) реалій педагогічної дійсності, детермінованому та опосередкованому соціальними, суспільними, професійними та індивідуальними інтенціями, потребами, інтересами, завданнями, ідеалами й принципами.

Видатний вітчизняний науковець В. Шинкарук здійснив детальний аналіз генези формування світогляду особистості, визначив типи світогляду (міфологічний, релігійний, науковий, естетичний) та розкрив його зміст як специфічної форми свідомості. В контексті дослідження така класифікація є надзвичайно важливою, адже це дає підстави виокремити науковий світогляд учителя з-поміж інших видів світогляду – естетичного, міфологічного, культурного, релігійного тощо. Вчений обґрунтовує, що цей зміст віддзеркалюється у декількох світоглядних функціях: по-перше, в тому, що світогляд є формою суспільної самосвідомості людини, і, по-друге, в тому, що він є способом духовно-практичного освоєння світу [20, с. 30].

В сучасних науково-педагогічних розвідках домінують позиція С. Гончаренка, який на початку 2000-х років надав влучну та точну характеристику цілісній науковій картині світу вчителя як вищої форми інтеграції знань. Крім того, вчений наголошував на тому, що наукова картина світу виникає в індивіда внаслідок усвідомлення ним здобутих знань шляхом упорядкування та узагальнення інформації шляхом світовідчуття, світорозуміння та світосприйняття. На довгі роки наукова позиція С. Гончаренка стала «відправною точкою» майже для всіх наукових розвідок у площині світоглядної проблематики. У подальших наукових роздумах С. Гончаренко розширив власне визначення та наголосив на тому, що формування наукової картини світу здійснюється базуючись на послідовній систематизації й узагальненні попередньо сформованих фундаментальних понять, законів, теорій у локальні наукові картини світу та подальшої інтеграції останніх разом із методологічними принципами природознавства в єдину природничу наукову картину світу [4, с. 138].

Процес формування основ наукового світогляду майбутнього педагога у закладі вищої освіти відбувається через трансформацію уявлень та знань у погляди, а поглядів – у переконання. Схематично це можна зобразити у вигляді ланцюжка: знання → погляди → переконання → світогляд [17, с. 52].

Поняттям «науково-природничий світогляд» оперує І. Січка [14, с. 171] зазначаючи, що світогляд людини апіорі є феноменом універсальним, адже поєднує «знаннєву» й «емоційну» площини у переконання. Крім того, науково-природничий світогляд, на думку І. Січка, є феноменом практичним, оскільки спрямовує на вирішення провідних проблем соціуму, віддзеркалює імперативи поведінки людини та сенс її життя. Відтак, можемо зробити висновок про те, що світогляд майбутнього вчителя розглядається І. Січко з позиції культуротворчої педагогічної парадигми.

До поняття «культурно-науковий світогляд учителя» звертався О. Прудкий [13, с. 178], визначивши його як систему поглядів і переконань педагога, що інтегративно поєднується з специфічним культурно-науковим стилем мислення; синтезує світорозуміння та світосприйняття наукових знань як певного сегменту загальнокультурного досвіду еволюції людської цивілізації; передбачає свідоме емоційно-ціннісне ставлення учителя на рівні переконань до застосування наукових знань та явищ соціокультурної дійсності.

Не визначаючи термінологічно, до наукового світогляду зверталась В. Тушева зазначаючи, що наукова культура вчителя конструюється на основі широкого спектру дослідницьких методів і наукових стратегій, сформованого системного аналітичного мислення, наукового світогляду і світобачення [15, с. 350].

Науковий світогляд учителя розуміємо як системно-інтегрований конструкт з динамічним поелементним складом, що забезпечує упорядкування розрізнених знань з когнітивної сфери людини, об'єднання їх у цілісну систему; уможливує розуміння педагогом логічних зв'язків між фактами і явищами, що аналізуються в площинах різних дисциплін; активізує процес формування навичок самостійного винаходження (науково-дослідницька компетентність) і раціональної інтерпретації (наукова культура) міждисциплінарних зв'язків; синтезує світорозуміння та світосприйняття наукових знань як певного сегменту загальнокультурного й педагогічного досвіду; передбачає свідоме емоційно-ціннісне ставлення учителя на рівні переконань до застосування наукових знань та явищ соціокультурної й педагогічної дійсності.

Відповідно до вищезазначеного можемо зробити висновок про те, що сформований науковий світогляд учителя інтегративно поєднується з специфічним культурно-науковим стилем мислення; дозволяє сконструювати раціональну модель пізнання довколишнього світу, за допомогою якої упорядковуються, систематизуються й інтегруються конкретні знання, здобуті у різних галузях наукового пошуку.

Висновки. В різноманітних термінологічних варіаціях та змістових інтерпретаціях у сучасному

науковому просторі можна знайти рефлексію концепту «світогляд», зокрема – у розрізі висвітлення специфіки роботи сучасного вчителя. На широкий науково-педагогічний загал неодноразово виносились різні науково-педагогічні терміносполучення, на кшталт: естетичний (художній) світогляд, етнокультурний світогляд, професійно-педагогічний світогляд. Значно менше наукової та спеціальної методичної інформації можна знайти про феномен «науковий світогляд учителя», що вимагає спеціального занурення в термінологічний ракурс проблеми та фундаментального аналізу міждисциплінарного виміру названої категорії. Зважаючи на всеосяжну сцієнтизацію освітнього простору закладів освіти, зростаючий попит на формування наукової, дослідної та методологічної культури майбутніх учителів потребує осучаснення й додаткової специфікації категорія «науковий світогляд учителя». **Перспективи подальших наукових розвідок** в обраному напрямі вбачаємо в ґрунтовному висвітленні феноменології формування наукового світогляду майбутніх учителів в освітньому середовищі педагогічного університету.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Артюхова О. В. Формування художнього світогляду старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2005. 168 с.
2. Бондар Г. О. Організаційно-педагогічні умови формування гуманістичного світогляду майбутніх учителів у процесі вивчення філологічних дисциплін. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. С. 31 – 35.
3. Васильковська К. М. Формування художнього світогляду майбутнього вчителя музики в процесі вивчення музично-історичних дисциплін : дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 234 с.
4. Гончаренко С. У. Формування у дорослих сучасної наукової картини світу: [монографія]. К.: ІПООД НАПН України, 2013. 220 с.
5. Горожанкіна О. М. Педагогічні умови формування професійного світогляду майбутнього педагога-музиканта: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2010. 286 с.
6. Гуманітарно-наукове знання: горизонти комунікативістики. *Матеріали Міжнародної наукової конференції (4-5 жовтня 2019 р.)*. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2019. 247 с.
7. Зелена І. О. Педагогічні умови формування естетичного світогляду майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2010. 295 с.
8. Козак І. В. Формування гуманістичного світогляду учнів у творчій спадщині В. О. Сухомлинського. *Педагогіка і психологія*. № 2. С. 105.
9. Кочура Н. М. Культурно-естетична домінанта національного світогляду та її ідеологічна значущість: дис. ... канд. філос. наук : 09.00.12. Київ, 2009. 183 с.
10. Кузнєцова О. О. Вплив ідей І. Канта на формування філософської концепції Л. Кольберга.

Гуманітарний вісник ЗДІА. Випуск 38. 2009. Київ. С. 139 – 148.

11. Нечволод Л. Сучасний словник іншомовних слів. Київ. Торсінг, 2009. 768 с.

12. Потапюк Л. М. Формування світогляду учнів підліткового та юнацького віку у навчально-виховному процесі сучасної школи : дис... канд. пед. наук: 13.00.07. Тернопіль, 2002. 216 с.

13. Прудкий О. С. Культурно-науковий світогляд сучасного вчителя фізики як складова його педагогічної майстерності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Ужгород, 2013. С. 178 – 180.

14. Січко І. О. Конструкції формування природознавчого світогляду в умовах сучасного освітнього середовища. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Педагогічні науки. 2013. Вип. 1.40. С. 170 – 174.

15. Тушева В. В. Теоретико-методичні засади формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки:

монографія. УМО НАПН України. Харків: Видавництво «Федорко», 2013. 421 с

16. Усачова Г. М. Розвиток основ гуманістичного світогляду молодших школярів засобами українського національного виховання: дис... канд. пед. наук: 13.00.06. Київ, 2006. 183 с.

17. Філон М. І., Кримець О. М. Наукова картина світу у філософському й лінгвістичному вимірах. *Термінологічний вісник* : збірник наукових праць. К.: ІУМ НАНУ. 2013. Вип. 2 (1). С. 50 – 55.

18. Філософський енциклопедичний словник. НАН України, Інститут філософії імені Г. С. Сковороди. Київ, 2002. 742 с.

19. Хуан Цзіншен. Педагогічні умови формування естетичного світогляду в майбутніх учителів образотворчого мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2017. 294 с.

20. Шинкарук В. І. Світогляд і духовна культура: (Питання історичного генезису). *Філософська думка*. 2005. No 2. С. 27 – 37.

КОМУНІКАТИВНІ БАР'ЄРИ У СПІЛКУВАННІ ФАХІВЦЯ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ: ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ

COMMUNICATION BARRIERS IN SERVICE SPECIALIST COMMUNICATION: WAYS TO TAKE OVER

Стаття присвячена дослідженню особливостей комунікативних бар'єрів фахівців сфери обслуговування. Розглянуто сутність понять «комунікація», «спілкування», «комунікативний бар'єр» в загальному сенсі й як термінів професійної сфери. Здійснено аналіз сучасних поглядів науковців щодо розуміння комунікації, спілкування, комунікативного бар'єру. Представлено власне розуміння понять «комунікація», «спілкування», «комунікативний бар'єр». З'ясовано, що спілкування є складником комунікації, а комунікативний бар'єр – це перешкоди, що ускладнюють процес спілкування між комунікантами внаслідок низького рівня сформованості вміння долати їх в процесі комунікації.

Представлено шляхи подолання комунікативних бар'єрів майбутніми фахівцями сфери обслуговування через різні форми роботи під час вивчення теми «Професійна поведінка» дисципліни «Основи психології» (у межах якої розглядаються правила ефективної комунікації, комунікативні бар'єри, особливості міжкультурної комунікації та комунікації з клієнтами-іноземцями, а також безконфліктної комунікації в стосунках «керівник-підлеглий»). Основну увагу зосереджено на вправах, спрямованих на формування вмінь передкомунікативного орієнтування, вмінь встановлювати контакт, вступати в комунікативну взаємодію, на опанування професійною лексикою, оволодіння технікою і культурою мовлення. Виокремлено найбільш ефективні форми, методи та технології впливу на студента у роботі над комунікативними бар'єрами: дискусії, аналітична й порівняльна творча діяльність, практичні відпрацювання. Визначено необхідність формування презентаційних вмінь як одного з найефективніших засобів комунікації фахівця сфери обслуговування. Зауважено на застосуванні студентами комунікативних прийомів щодо прилаштування до репрезентативної системи людини (для формування вмінь організовувати ефективне спілкування з різними за світосприйняттям типами клієнтів), до взаємодії з представниками інших культур, до комунікації на рівні «керівник-підлеглий». Доведено, що завдяки технологіям подолання комунікативних бар'єрів здійснюються позитивні комунікаційні зрушення у студентів, що необхідно для ефективної побудови їхнього професійного майбутнього.

Ключові слова: комунікація, спілкування, комунікативний бар'єр, фахівець сфери обслуговування, професійна підготовка.

The article is devoted to the study of the peculiarities of communication barriers of service professionals. The essence of the concepts "communication", "communicative barrier" in the general sense and as terms of the professional sphere is considered. An analysis of the modern views of scientists regarding the understanding of communication and the communicative barrier of specialists in the specified field was carried out. The actual understanding of the concepts "communication", "communicative barrier" is presented. It was found that communication is a component of communication, and communication barriers are obstacles that complicate the process of communication between communicators due to the low level of formation of the ability to overcome them in the process of communication.

Ways of overcoming communication barriers by future specialists in the field of service through various forms of work during the study of the topic "Professional behavior" of the discipline "Basics of Psychology" are presented (within the scope of which the rules of effective communication, communication barriers, features of intercultural communication and communication with foreign clients are considered, as well as conflict-free communication in the "leader-subordinate" relationship). The main attention is focused on exercises aimed at forming the skills of pre-communicative orientation, the ability to establish contact, engage in communicative interaction, mastering professional vocabulary, mastering the technique and culture of speech. The most effective forms, methods and technologies of influencing the student in working on communication barriers are singled out: discussions, analytical and comparative creative activity, practical exercises. The need to develop presentation skills as one of the most effective means of communication for a service specialist has been identified. The students' application of communicative techniques to adapt to the representative human system (for the formation of skills to organize effective communication with different types of clients based on their worldview), to interaction with representatives of other cultures, to communication at the level of "supervisor-subordinate" was noted. It has been proven that thanks to technologies for overcoming communication barriers, positive communication shifts are made in students, which is necessary for the effective construction of their professional future.

Key words: communication, communication barrier, service specialist, professional training.

УДК 378:338.46
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.40>

Іванова О.А.,
докт. філософії з професійної освіти
(за спеціалізаціями),
заступник директора з навчальної
роботи
Відокремленого структурного підрозділу
«Фаховий коледж харчових технологій
та підприємництва Дніпровського
державного технічного університету»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Професійна діяльність майбутнього фахівця сфери обслуговування пов'язана зі сформованістю в нього комунікативних вмінь регулювати міжособистісні стосунки, забезпечувати належні умови спілкування з клієнтами, долати комунікативні бар'єри, які ускладнюють процес сприймання інформації, унеможливають їх адекватні

когнітивні, поведінкові реакції, призводять до непорозуміння та не сприяють ефективному розв'язанню професійних завдань.

Актуальність проблеми комунікативних бар'єрів у спілкуванні фахівця сфери обслуговування зумовлена недостатнім рівнем сформованості комунікативних вмінь студентів – майбутніх фахівців сфери обслуговування, що суттєво впливає

на рівень їх професійної та практичної підготовки в закладах фахової передвищої освіти.

Одним зі шляхів вирішення зазначених завдань є використання в освітньому процесі технологій, які спрямовані на формування в студентів комунікативних умінь.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблема комунікативних бар'єрів привертала увагу вітчизняних й зарубіжних учених (Л. Березовська, Н. Войцехівська, І. Глазкова, Л. Орбан-Лембрик, Г. Федосова, Г. Щілінська, Н. Яковлева та ін.). Дослідники (М. Корнєв, А. Коваленко) схарактеризували причини виникнення психологічних бар'єрів та їхній вплив на спілкування, налагодження міжособистісної взаємодії. До проблеми соціальної комунікації, як надважливішої професійної компетентності, зверталися О. Ігнатюк, О. Резван, О. Чаплигін. Професійну комунікацію та засоби, що забезпечують її успішність, вивчала Н. Волкова.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри те, що досліджуваній проблемі приділяється значна увага науковців, однак недостатньо висвітленими є шляхи подолання комунікативних бар'єрів у процесі практичної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування. Переконані, що представлені у статті технології навчання призведуть до позитивних комунікаційних зрушень у студентів.

Мета статті – розкрити особливості комунікативних бар'єрів фахівців сфери обслуговування.

Згідно з метою було поставлено такі **завдання**: розглянути сутність понять «комунікація», «спілкування», «комунікативний бар'єр» в загальному сенсі; розкрити підходи науковців щодо розуміння комунікації, спілкування, комунікативного бар'єру; представити конструктивні шляхи подолання комунікативних бар'єрів майбутніми фахівцями сфери обслуговування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш, ніж почати висвітлення проблеми комунікативних бар'єрів у спілкуванні фахівців сфери обслуговування, з'ясуємо сутність ключових понять – «комунікація», «спілкування», «комунікативний бар'єр».

Термін «комунікація» походить від латинських *communicatio* – «зв'язок, повідомлення» [12, с. 543], *communico* – «роблю загальним, поєдную» [13, с. 347]. Педагогічний словник представляє тлумачення даного поняття як «спілкування, передавання інформації від людини до людини, специфічна форма взаємодії людей у процесі пізнавально-трудової діяльності за допомогою мови чи інших знакових систем» [10, с. 259]. В Українському педагогічному словнику С. Гончаренка поняття комунікації сформульоване як «риса особистості, здатність її до спілкування з іншими людьми, товариськість. Формується в процесі

життя й діяльності людини в соціальній групі» [6, с. 174].

Спираючись на дослідження науковців, визначаємо декілька трактувань: комунікація відноситься до галузі передачі й прийому інформації, а спілкування – до процесів самоорганізації; будь-яка комунікація є спілкуванням, але не кожне спілкування – комунікацією, тобто існує низка ситуацій, коли спілкування індивідів проходить без комунікативних зв'язків [3]; комунікація пов'язана з інформаційними процесами, а спілкування представляє основну структуру свідомості [1, с. 97]. Цікавим для нас є погляди на поняття «комунікація», яке розглядається як: «мистецтво, якому можна навчитися тільки через досвід і яке потребує наявності певного таланту» [4] та «міжлюдське спілкування, або ж комунікація, є необхідною для культурних інновацій у суспільстві, без якого немислиме людське життя» [8, с. 17].

Комунікативні бар'єри – це «перешкоди на шляху поширення та розуміння інформації, що виникають у спілкуванні через непорозуміння у стосунках між людьми» [11]. Бар'єри спілкування – це порушення, що ускладнюють діалог і можуть спровокувати вербальний конфлікт. Причиною його виникнення є: недотримання меж комунікативного простору, розбіжність у цілях і потребах, особиста неприязнь, психологічні й когнітивні перешкоди, різний рівень комунікативної компетентності, невідповідність ситуації спілкування [2, с. 67]. Розглядаються такі інтерактивні порушення та ускладнення, як: мовний (комунікативний) шум (перешкода), комунікативний дискомфорт, комунікативну девіацію, комунікативну (мовленнєву) невдачу та ін., що виникають через зовнішні чинники, недостатню компетенцію мовців [2, с. 3]. Комунікативні бар'єри виникають унаслідок низької мотивації, неадекватної самооцінки, несприятливої психологічної атмосфери та відсутності навичок й умінь, необхідних для реалізації процесу спілкування [16]. Комунікативний бар'єр – це різновид психологічного бар'єра, що чинить перешкоди на шляху передання інформації від комунікатора до реципієнта [14].

Таким чином, орієнтуючись на наукові підходи щодо визначення суті комунікативних бар'єрів, виокремлюємо ті з них, які можна віднести до професійної поведінки фахівця сфери обслуговування, загалом: комунікативні бар'єри – це труднощі, що ускладнюють процес спілкування між комунікантами внаслідок низького рівня сформованості комунікативної компетентності учасників діалогу, зокрема: невміння орієнтуватися в умовах спілкування, використовувати мовні засоби у процесі здійснення комунікації, невміння вступати в контакт, встановлювати й підтримувати розмову з клієнтом, контролювати його емоційний стан.

Для подолання комунікативних бар'єрів фахівцями сфери обслуговування важливо визначити

конструктивні шляхи до їхньої професійної успішності в умінні комунікувати з клієнтами. Так, означене завдання пропонуємо вирішити через посилення уваги до змісту теми «Професійна поведінка» дисципліни «Основи психології» (у межах якої розглядаються правила ефективної комунікації, комунікативні бар'єри, особливості міжкультурної комунікації та комунікації з клієнтами-іноземцями, а також безконфліктної комунікації в стосунках «керівник – підлеглий») та використання в освітньому процесі провідних форм впливу на студентів, а саме: дискусій, аналітичної й порівняльної творчої діяльності, практичних відпрацювань.

Проілюструємо прикладами добірку навчальних технологій, спрямованих на формування умінь передкомунікативного орієнтування, умінь встановлювати контакт, вступати в комунікативну взаємодію, на опанування професійною лексикою, оволодіння технікою і культурою мовлення.

Передусім визначимо, що для ефективної комунікації фахівця сфери обслуговування великого значення набуває його здатність організувати й здійснювати презентацію продуктів (процесів) діяльності; володіння техніками успішних продажів.

Зауважимо, що навчання студентів психологічних законів ефективної презентації відбувається через практичні тренінги, у межах яких студенти створюють моделі презентації продукту, враховуючи вимоги до структурних компонентів презентації:

- Експозиція – встановлення першого враження від себе як презентера. Мета: викликати інтерес до себе й своєї теми.
- Вступ – налаштування аудиторії на логіку отримання інформації. Мета: представлення плану виступу.
- Основна частина – представлення тексту презентації, орієнтація на особистісні потреби аудиторії, які має задовольнити придбання презентованого продукту; важливим є виділення ключових позицій (для засвоєння аудиторією презентер має обмежити ключові позиції до трьох) і переходи-зв'язки.
- Резюме – ущільнення змісту презентації, повторення основних тез. Мета – сформувати чіткий алгоритм інформації про продукт.
- Висновок – вихід із контакту, «закриття спілкування», мажорність інтонації. Мета – вираження слухачам подяки за витрачений час, фінальна спроба переконати слухачів.

Для формування умінь організувати ефективно спілкування з різними за світосприйняттям типами клієнтів студентів ознайомлюємо з інформацією про особливості репрезентативної системи людини: візуальної, аудіальної, кінестетичної. Так, шляхи, через які ми одержуємо, зберігаємо й кодуємо інформацію у своєму мозку, – картинки, звуки, відчуття, заходи й смаки свідчать про особливості сприйняття інформації із зовнішнього

світу: «візуали» можуть створювати ясні уявні образи й думати головним чином картинками, «аудіали» сприймають звуки, «кінестетики» засновують свої дії здебільшого на власних відчуттях щодо ситуації. Зауважуючи на означене, фахівці сфери обслуговування мають враховувати стиль висловів конкретного клієнта – із віднесенням його до відповідного типу світосприйняття – і пропонувати йому послуги у висловлюваннях, які впливають саме на його сприймання. Студентам даємо завдання провести спостереження за комунікацією клієнтів (у межах практики) і визначити фрази, які б дозволили віднести споживачів до конкретного виду репрезентативної системи. При цьому беремо до уваги типові слова й вислови, які використовує клієнт для вираження своїх думок.

Результатом означеної аналітичної діяльності стає усвідомлення студентами важливості побудови діалогу з клієнтом у зручному й зрозумілому йому стилі, тобто фахівець сфери обслуговування має прилаштовуватись до репрезентативної системи клієнта й формулювати фрази із застосуванням виразів, які той сприймає найбільш активно й позитивно.

Оскільки контекстне викладання дисципліни має враховувати потреби конкретної спеціальності, актуальними знаннями з психології для фахівців сфери обслуговування визначаємо ті, що стосуються досягнення взаєморозуміння, подолання заперечень і створення переваг продуктів і послуг у процесі їх продажів. Для досягнення означеної мети студентів залучаємо до створення пам'ятки ефективного комунікатора-продавця, що містить поради привернення уваги, збудження інтересу й бажання, а також стратегій завершення продажів. Так, актуалізуємо психологічні знання про перевагу мимовільної уваги людини способами незвичного (помітний шрифт заголовку, акції, ціни тощо), звукових ефектів (музика, оригінальний слоган).

Найбільшої уваги потребує формування умінь завершити продаж, оскільки більша частина методів завершення продажів містить у собі використання закритих запитань та очікування відповідей покупця. Зважаючи на означене, студентів ознайомлюємо із стратегіями завершення продажів:

- альтернативного запитання – пропозиції вибору без вибору (між відповіддю «так» і «так»);
- подолання заперечень – на заперечення клієнта щодо покупки товару давати відповіді у формі «якщо ..., тоді...» (при цьому відповісти на всі заперечення, але за умови, якщо клієнт дійсно зацікавлений товаром) – таким чином реалізується модель комунікації, спрямованої на подолання, а не на обхід заперечень;
- допустимості відтермінування покупки. Якщо покупець говорить «я подумаю» – слід припиняти умовляння, оскільки в такому випадку найімовірніше він відмовиться від покупки – краще

запропонувати клієнтові допомогу в наданні додаткової інформації щодо товару.

Усвідомлення зазначеної інформації дозволяє сформувати в майбутніх фахівців сфери обслуговування уміння проєктувати й реалізовувати ефективні стратегії комунікації зі споживачами з метою їх переведення в групу реальних клієнтів.

Визначаючи актуальність психологічного знання потребово-мотиваційної сфери особистості для галузі сфери обслуговування, звертаємо увагу студентів на проблему комунікативних бар'єрів, що можуть стати негативним фактором у спілкуванні фахівця сфери обслуговування і його клієнта (або потенційного клієнта). Ми орієнтуємо студентів на розпізнавання комунікативних бар'єрів психологічного й культурологічного змісту. За законами психології (Д. Адлер, А. Бек, К. Роджерс, Б. Скіннер, З. Фройд, К. Хорні, К. Юнг та ін.) психологічні перешкоди в спілкуванні пов'язані з тривожністю особистості (З. Фройд), конфліктом комплексу неповноцінності й прагнення до переваги (Д. Адлер), деструктивним впливом середовища, що викликає фрустрацію, страх взаємодіяти (Б. Скіннер), неадекватною інтерпретацією ситуації (А. Бек) та іншими факторами, що стосуються психічних особливостей особистості. В аспекті нашого дослідження найбільш цікавою видається теорія бар'єрів спілкування, визначених А. Холлом. Так, науковець стверджує, що перцептуальні перешкоди можуть виявлятися в тому, що людина сприймає те, чого немає, або не сприймає того, що є. Перше може бути пов'язане зі схильністю до ілюзій, а також із суб'єктивністю визначення важливого. Друге може бути наслідком дефектів органів відчуття; інтелектуальних перешкод (швидка й дуже енергійна критика власних ідей, надмірне звуження завдань або недостатнє їх обмеження); емоційних перешкод (страх висловлюватися першим, щоб не бути піднятим на сміх колегами й начальниками, недостатньої впевненості в собі).

Важливим аспектом у роботі з комунікативними бар'єрами стає визнання їх особливостей щодо взаємодії з представниками інших культур. Тут корисними визначаємо теоретичні напрацювання І. Глазкової, яка серед комунікативних бар'єрів (психолінгвістичних; загальнопсихологічних; соціально-психологічних; організаційно-психологічних) виділяє ті, що виникають через відмінність у системах перекодування комунікатора й реципієнта (інформація проходить через своєрідні «фільтри») [5]. Невідповідність фонетичного, семантичного, стилістичного й логічного тезаурусів, понять, знаків, символів, на думку представників цього напрямку, породжує нерозуміння в спілкуванні. Такі бар'єри виникають у спілкуванні з іноземцями, зокрема в процесі перекодувань невербальної інформації, коли один і той же жест (наприклад, «так» і «ні» у культурі індійців) може

значити кардинально протилежне, а значить його прочитання має бути відповідно скориговане.

Означена проблема представлена в аспекті нашого дослідження як дуже актуальна, оскільки вона стосується комунікації фахівця сфери обслуговування з іноземними клієнтами. Тож визначаємо необхідним підготувати студентів до розуміння «табу» у спілкуванні з іноземцями різних культур [7]:

- не торкатись тіла іноземця-мусульманина (у культурній традиції Сходу торкання до тіла є неприпустимим, оскільки порушує гідність людини);
- потирання носа – для бельгійців означає «ти п'яний» – тож цим можна образити людину;
- погляд мимо очей – неввічливий для представників південних країн;
- погляд в очі в більшості культур – неприємний для спілкування;
- жест із викиданням великого пальця угору (у нас означає «все гаразд») – для греків тлумачиться як «заткнись» [15].

З огляду на те, що професійна активність фахівця сфери обслуговування обумовлена підтримкою керівництва, важливості набуває уміння розпізнавати бар'єри в комунікації на рівні «підлеглий – керівник». Такі бар'єри П. Хілл відносить до організаційних і розрізняє їх за змістом: прагнення до негайного використання ідей; звичну недовіру до оригінального рішення; прагнення керівництва вказувати творчо мислячим людям, що і як робити; ієрархічну організаційну структуру; небажання керівництва покладати відповідальність на підлеглих; відсутність довгострокових цілей; розбіжності усередині керівництва щодо основних цілей; невдачу експерименту; часту зміну основних рішень; відсутність ефективної системи контактів між підлеглими й керівниками; горизонтальний, а не вертикальний потік нових ідей; невміння керівництва виявляти й заохочувати творчі здібності; негативне відношення керівництва до нових ідей; небажання керівництва ризикувати; неправильне використання або неправильний розподіл матеріальних благ; задоволеність існуючим положенням; прагнення дотримуватися заведеного порядку або слідувати сталій практиці; відмова в прийомі на роботу творчо мислячим людям [9].

Зважаючи на означене, пропонуємо студентів залучити до дискусії за темою «Вплив непорозуміння підлеглих із керівником на комфорт клієнтів». Майбутні фахівці характеризують комунікативні бар'єри в корпорації «по вертикалі», за яких ініціативні працівники «проголосують ногами» в конкуруючий заклад:

- бюрократія в ухваленні оригінальної пропозиції, що надійшла від підлеглого;
- розбіжності між представниками керівництва в ухваленні рішень, коли підлеглому надають взаємно виключені накази;

- нові ідеї, які продукуються лише «зверху» без обговорення з працівниками сфери обслуговування, які безпосередньо спілкуються з клієнтами;
- недостатня мотивація ініціативних працівників.

Висновки. Вважаємо, що реалізація у процесі підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування зазначених у статті технологій подолання комунікативних бар'єрів призведе до позитивних комунікаційних зрушень у студентів, надасть їм можливість відчувати задоволення від продуктивної міжособистісної взаємодії та подолати невпевненість у собі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Буряк В.Д. Комунікативно-концептуальна специфіка інформаційно-художньої свідомості. *Вісник Дніпропетровського університету. Історія і філософія науки і техніки*. 2000. Вип.7. С. 95–103.
2. Войцехівська Н.К. Конфліктний дискурс в українській художній літературі: структурний, семантичний, комунікативний і лінгвокогнітивний аспекти : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.01 / Інститут мовознавства імені О.О. Потебні НАН України. Київ, 2018. 512 с.
3. Волкова Н.П. Педагогіка. Київ : Академія, 2002. 576 с.
4. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: монографія. Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2005. 304 с.
5. Глазкова І.Я. Компетентність майбутнього вчителя у запобіганні та подоланні педагогічних бар'єрів : монографія. Бердянськ : Вид. О.В. Ткачук, 2013. 416 с.
6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
7. Корнева Л.М. Невербальні засоби у міжкультурній комунікації. URL : <http://dSPACE.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/74032/26-Korneva.pdf?sequence=1> (дата звернення 01.03.2023).
8. Лалл Джеймс. Мас-медіа, комунікації, культура: глобальний підхід / ред. О. Гриценка, Н. Гончаренко; пер. з англ. О. Гриценка та ін. Київ: К.І.С., 2002. 264 с.
9. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління : посіб. Київ : Академвидав, 2003. 568 с.
10. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ: Пед. думка, 2001. 516 с.
11. Психологічний словник /авт.-уклад. В.В. Синявський, О.П. Сергєєнкова; за ред. Н.А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.
12. Словник іншомовних слів / уклад.: Л.О. Пустовіт та ін. Київ: Довіра, 2000. 1326 с.
13. Словник іншомовних слів / уклад.: С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. Київ: Наукова думка, 2000. 680 с.
14. Федосова Г.Л. Соціально-психологічні умови подолання комунікативних бар'єрів студентської молоді : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України, Київ, 2007. 20 с.
15. Юр'єва О.Ю. Особливості невербальної передачі інформації в процесі міжкультурної комунікації. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2009. Вип. 11. С. 95–102.
16. Яковлева Н.В. Психолого-педагогічні умови подолання комунікативних бар'єрів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Націон. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, Київ, 2003. 20 с.

КОМПЛЕКСНА ДОПОМОГА З СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

COMPREHENSIVE ASSISTANCE FOR THE SOCIAL ADAPTATION OF INTERNALLY DISPLACED PERSONS

У статті порушено проблему щодо надання комплексної допомоги з соціальної реабілітації внутрішньо переміщених осіб. Уточнено зміст ключових понять проблеми: ВПО, соціальна адаптація, адаптивний синдром, копінг-стратегія, копінг-ресурс особистості; подана кількісна статистика ВПО за останні роки; розглянуто чинники, які викликають уразливість ВПО та членів їх сімей. Проаналізовано соціально-економічну, соціокультурну, соціально-психологічну складові процесу соціальної адаптації ВПО. З'ясовано, що, знизити дії названих складових можна кількома способами: створити більше коло спілкування за допомогою компактного розташування в громаді; компенсація найнеобхідніших потреб, відсутність того фактору, який послужив причиною переміщення. Уточнені напрямки соціальної роботи в міських та районних центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді з ВПО та класичні й некласичні форми соціальної роботи з внутрішніми переселенцями. Зазначено, що посилалася увага законодавчих органів щодо ВПО, соціальна допомога та їх ефективна соціалізація є у центрі уваги не тільки сучасного українського суспільства, але і метою державної політики у міграційній сфері, затверджено і діє Державна цільова програма з фізичної, медичної, психологічної реабілітації, соціальної і професійної реадaptaції учасників АТО, формування житлового фонду для тимчасового проживання внутрішніх переселенців та забезпечення їх житлом.

Встановлено, що у здійсненні соціальної допомоги недержавним сектором найбільш затребуваною є волонтерська діяльність. Схарактеризовано основні напрями волонтерської діяльності з ВПО: психологічна реабілітація, працевлаштування, гуманітарна, консультаційно-інформаційна, соціально-побутова, соціально-культурна види допомог. Розкрито зміст діяльності волонтерської організації, створеної викладачами студентами на базі ІДГУ. Подана інформація щодо переліку волонтерських організацій України та міжнародних, які, окрім фінансової надають різноманітні види допомог – консультаційну допомогу з благодійної, юридичної, психологічної, медичної підтримки, працевлаштування, допомоги сім'ям з дітьми. Наголошено на необхідності надання комплексу послуг з соціальної адаптації особистості як процесу, який відображається на біологічних, соціальних і психологічних параметрах особистості.

Ключові слова: внутрішньо переміщені особи, соціальна адаптація, комплексна

допомога, державний та недержавний сектор, волонтерська діяльність.

The article raises the problem of providing comprehensive assistance for the social adaptation of internally displaced persons (IDPs). The content of the key concepts of the problem has been clarified: IDPs, social rehabilitation, adaptive syndrome, coping strategy, coping resource of the individual; presents quantitative statistics of IDPs in recent years; the factors causing vulnerability of IDPs and members of their families are considered.

The socio-economic, socio-cultural, socio-psychological components of the process of social adaptation of IDPs are analyzed. It was found that the actions of these components can be reduced in several ways: to create a larger circle of communication with the help of a compact location in the community; compensation for necessary needs, the absence of the factor that caused the displacement.

The directions of social work in urban and regional centers of social services for families, children and youth from IDPs and classical and non-classical forms of social work with internally displaced persons have been clarified.

It was noted that the attention of legislative bodies to IDPs has increased, social assistance and their effective socialization are in the focus of attention not only of modern Ukrainian society, but also the goal of state policy in the migration sphere, the State Target Program for physical, medical, psychological rehabilitation, social and professional readaptation of ATO participants, formation of housing stock for temporary residence of internally displaced persons and provision of housing for them.

It has been established that in the implementation of social assistance by the non-state sector, volunteer activity is most in demand. The main directions of volunteer activities for IDPs are characterized: psychological rehabilitation, employment, humanitarian, consulting and information, social, social and cultural types of assistance. The content of the activities of the volunteer organization, created by teachers and students on the basis of INGU is disclosed. Information is provided on the list of Ukrainian and international volunteer organizations that, in addition to financial assistance, provide various types of assistance – consulting assistance on charitable, legal, psychological, medical support, employment, assistance to families with children. The need to provide a range of services for the social adaptation of the individual as a process reflected in the biological, social and psychological parameters of the individual is noted.

Key words: internally displaced persons (IDPs), social adaptation, comprehensive assistance, state and non-state sector, volunteering.

УДК 364.4:314.72
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.41>

Замашкіна О.Д.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри права
і соціальної роботи
Ізмаїльського державного
гуманітарного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Світові процеси глобального характеру, що відбуваються – воєнно-політичні зіткнення, конфлікти міжнародні, міжетнічні та релігійні, кризи економічних систем держав, порушення прав людини і громадянина, природні катастрофи, надзвичайні ситуації техногенного характеру сприяють збільшенню кількості вимушених переселенців, біженців, внутрішньо переміщених осіб (далі ВПО) та провокують трансформаційні зміни не тільки у світосприйнятті та мисленні людей, але й їхньому душевному стані, життєустрої, соціальній поведінці тощо.

Причин, які змушують людей покидати домівки та налагоджене життя багато. Ми назвали лише негативні причини, але має місце й позитивна мотивація – економічний стимул, пошук нових можливостей для самореалізації, з'єднання родин, з медичних показань та ін.

Для України названа категорія осіб – відносно нове явище, що розпочалося у результаті тривалого військового конфлікту на східних територіях та анексії Автономної Республіки Крим і прийняло масштабний характер в наслідок воєнних дій, розпочатих РФ.

За даними Міністерства соціальної політики в Україні станом на липень 2021 року налічувалося 1 млн 470 тисяч 234 переселенців, порівняно з 2020 роком, їх побільшало на 16 тисяч 444 людей [8]. На сьогодні, в результаті повномасштабного вторгнення РФ та активних бойових дій у деяких регіонах України громадяни з метою захисту своїх сімей і дітей вимушені переміщатися у більш «спокійні» регіони держави та поза її межі. За спостереженнями ООН розпочата війна проти України спровокувала загрозливу надзвичайну ситуацію, яка постійно посилюється і поки що не має вирішення: «за прогнозами організації, кількість внутрішньо переміщених осіб (ВПО) в Україні може досягти 6,7 млн порівняно з 854 тис. до початку війни, які потребуватимуть рятівної гуманітарної допомоги» [6]. Згідно з доповіддю Міжнародної організації з міграції «International Organization For Migration» (далі – МОМ), від 17.04.2022 року, загальна кількість ВПО з початку війни перевищила 7,7 мільйона осіб, за перші 17 днів квітня в Україні було внутрішньо переміщено майже 600 тисяч осіб, тобто 17 % населення країни; жінки становлять щонайменше 60 % переміщених осіб [11].

На практичному рівні потребує комплексного вирішення проблема їхньої ефективної соціальної адаптації та залучення суб'єктів як загальнодержавного, так і регіонального значення. Перш за все саме фахівці соціальної сфери мають надати кваліфіковану допомогу з вирішення матеріально-економічних, соціально-побутових, психологічних, юридичних проблем особам зазначеної категорії населення, що опинилися у складних життєвих обставинах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Необхідно зазначити, що увага до міграційних процесів, міграційної політики та їх учасників посилюється під час вже насталих криз: воєнних дій, соціально-економічних криз, екологічних лих техногенного характеру і потребує негайного вирішення проблем. Дослідженнями в області міграції займаються фахівці-практики, політики, науковці як представники різних галузей знань – соціологічних, психологічних, юридичних, політичних наук тощо.

Цікавими у цьому напрямку видаються праці низки філософів, політиків та юристів Бортник Н., Моргай Л., Пилинський Я. (міграційні процеси), Жаровська І., Капінус О., Цьвок М. (державне регулювання міграційних процесів), Надрага В., І. Войналович І., Кримова М., Щетініна Л. (проблеми вимушеної внутрішньої міграції населення внаслідок збройних конфліктів), Гунько Н., Лібанова Е. (екологічна міграція) та ін.

Психологи-науковці Кісарчук З., Лазос Г., Литвиненко Л., Омельченко Я., Царенко Л., Гундєртайло Ю. розглядають питання психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам, Буковська В., Мельник Л. (психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми), Плєскач Б., Уркаєв В. (психотерапевтична допомога), Волошин С. (форми і методи роботи з соціально-психологічної допомоги) та ін.

Співпрацюють з психологами дослідники соціальної галузі: Григоренко І., Зверєва І., Капська А., Савельєва Н., Сьомкіна І., Трубавіна І., (соціально-педагогічна робота з внутрішньо переміщеними особами та їх сім'ями), Лютий В. (програми соціальної допомоги сім'ям), Музиченко І., Кузьмич Т., Песоцька Ю., Чуйко О. (соціальна адаптація та реабілітація), Семігіна Т., Гусак Н. (соціальна підтримка), Кравченко О., Чупіна К. (соціально-психологічна реабілітація) та багато інших.

Аналіз зарубіжного досвіду у вирішенні проблеми внутрішніх переміщених осіб розкритий у дослідженнях Козинець І., Малиновської О., Менджул М., Паніної Ю., Савчина М., Сирового О. та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.

Дослідити основні проблеми зазначеної категорії населення з їхньої соціальної адаптації та розкрити можливості надання комплексної соціальної допомоги.

Мета статті – обґрунтування можливості комплексної допомоги з соціальної адаптації внутрішньо переміщених осіб, що опинилася у складних життєвих обставинах.

Виклад основного матеріалу. Згідно зі статтею 1 Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб», «ВПО – громадянин України, іноземець, або

особа без громадянства, яка перебуває на території України на законних підставах та має право на постійне проживання в Україні, яку змусили залишити або покинути своє місце проживання у результаті або з метою уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, повсюдних проявів насильства, порушень прав людини та надзвичайних ситуацій природного чи техногенного характеру» [3].

Більшість ВПО, які переїхали на нове місце життя неодмінно поповнюють кількість уразливих сімей, кожного дня, стикаючись з проблемами матеріально-економічного, побутового, соціально-психологічного, юридичного характеру, пов'язаними зі збереженням здоров'я.

Чинники, які викликають уразливість, Ю. Пилипас поділяє на кілька рівнів – особистий та рівень громади. Особистий рівень залишає відбиток на психологічній сфері особи: переживши лихо, загрозу життю та здоров'ю, матеріальні та нематеріальні втрати, невизначеність майбутнього, відчуженість на нерідній землі, зміна або втрата життєвого статусу та орієнтирів, зміна умов проживання, втрата роботи та пошук нової, а можливо й набуття інших професійних і соціальних навичок призводять до розпачу, соціальної пасивності, залежності від умов (особливо, якщо проживають у спеціально відведених таборах), почуття безвиході [10, с. 7-8].

Знайшовши прихисток на території нової громади ВПО можуть відчувати брак інформації щодо забезпеченості житлом, роботою, соціальної підтримки, розвиненості соціальної інфраструктури, програм допомоги; різними поглядами та відношенням мешканців громади до «новоприбулих»; усталене ставлення з боку фахівців та оточення до проблем ВПО та їх вирішення. Отже, ВПО неодмінно стикається із соціальною адаптацією і інтеграцією у суспільство. Соціальна адаптація визначається як «процес пристосування до умов соціального середовища, формування адекватної системи стосунків, прийняття норм і цінностей; інтеграція особистості у соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних і змінених соціальних умов» [9, с. 420].

У кожного з внутрішньо переміщених осіб спостерігається адаптивний синдром – «певний стан організму пов'язаний із процесом звикання до нових (змінених) умов мікросередовища, який характеризується функціональними змінами з боку нервової системи, що виявляється у переживаннях, невпевненості, відчутті страху розвитку певних комплексів щодо сприйняття або несприйняття, адекватності вимогам і очікуванням середовища та самооцінки» [9, с. 13], тому не викликає заперечень необхідність соціальної реабілітації ВПО, спрямованої на відновлення і заміну втрачених функцій життєдіяльності людини

процеси соціалізації, адаптації її до соціальних умов з метою інтеграції в суспільство.

Розглядаючи явище соціальної адаптації ВПО можна визначити основні складові цього процесу: соціально-економічна, соціокультурна, соціально-психологічна.

Соціально-економічна складова розглядає проблему можливості працевлаштування, як найважливішого критерію успішності соціальної адаптації. Зазначимо, що у зв'язку з втратою соціального статусу, ВПО вимушена набути нових професійних навичок, тобто, перекваліфікуватися, переорієнтуватися і пристосуватися до нових вимог, пов'язаних з інфраструктурою місцевості, знайти школу, садочок для налагодження нового життя. Звісно, з цими обставинами, значна частина внутрішньо переміщених осіб працюють не за спеціальністю і перебуває не тільки сфера професійної діяльності, але й сфера застосування праці, можливості самореалізації осіб неухильно знижуються.

Соціокультурна складова характеризується успішністю адаптації до цінностей, традицій та норм співжиття мешканців громади. Чим скоріше ВПО пройде адаптаційний період, тим нижче буде можлива конфліктність у суспільстві. І тут спрацьовує така закономірність – чим екстремальніші умови життєдіяльності ВПО, які склалися, тим скоріше відбувається й соціокультурна адаптація.

Соціально-психологічна складова визначається стресовою ситуацією, в якій опинилася людина – військові події, політичні та міжнародні утиски, природні катаклізми тощо. Переважання стресових факторів неодмінно виказує вплив на психологічний і фізичний стан людини, взаємостосунки у подружжі. В умовах психологічного дискомфорту особа не замислюється про своє майбутнє – вона намагається врятувати життя своє і членів родини.

Отже, соціально-психологічну адаптацію обумовлюють зовнішні та внутрішні чинники нового соціального середовища, в якому опинилася особа. Ефективність її соціальної адаптації буде напряму залежати від її стресостійкості та емоційно-вольової та мотиваційної сфери. С. Волошин зауважує, що в «умовах активної адаптації внутрішньо переміщені особи безумовно стають беззаперечними учасниками адаптаційного процесу, впливаючи на своє буття» [1, с. 74], а результатом адаптованості залишається набуття нових механізмів і норма соціальної поведінки, нових виховних установок, особливостей характеру й темпераменту [7, с. 17–18].

Вважаємо, що знизити дії названих складових соціальної адаптації ВПО можна кількома способами: створити для них більше коло спілкування за допомогою створення компактного розташування в громаді; компенсація найнеобхідніших потреб (економічних, освітніх, юридичних, дозвіллевих та ін.); відсутність

того фактору, який послужив причиною переміщення, які допоможуть якнайшвидше відчути себе під захистом фахівців служб соціального захисту, центрів зайнятості, у справах сімей, дітей та молоді, правової допомоги, соціального обслуговування тощо.

Однак, це неможливо виконати ідеально і швидко, оскільки адаптаційний процес відбувається не тільки на груповому рівні, але й на індивідуальному, який вимагає від особи вироблення власної копінг-стратегії (форма поведінки, яка підтримує психологічну рівновагу у проблемній ситуації, способи психологічної діяльності і поведінки, що виробляються свідомо і спрямовані на подолання стресової ситуації), що може виражатися в зміні самоідентифікації, ціннісних орієнтацій та моральних норм, ролевої поведінки вимушеного переселенця. Таким чином ефективність соціальної адаптації залежить і від взаємозв'язку соціально-групових характеристик та копінг-ресурсу особи (набір особистісних характеристик та соціального середовища, що забезпечують оптимальну адаптацію до стресових ситуацій), а також соціально-економічних і культурних орієнтацій громади.

Зазначимо, що внутрішньо переміщених осіб поділяють на дві групи за місцем проживання:

- до першої – відносять тих, хто проживає компактно, у спеціально відведених центрах. За наявних ресурсів громади це можуть бути табори, гуртожитки, санаторії;
- до другої групи належать ті, хто оселився у знайомих, родичів, друзів, самостійно орендують житло або розсіялися по покинутих будинках, дачах у містах та сільській місцевості.

Особливій увазі фахівців підлягають й такі уразливі категорії ВПО, які вже перебували у складних життєвих обставинах, а вимушене переселення тільки посилило фактори ризику: багатодітні сім'ї, сім'ї з особами з особливими потребами, неблагополучні сім'ї, з різного типу залежностями та ВІЛ-інфекцією.

Необхідно визнати, що така ситуація потребує комплексного вирішення і знаходження диференційованих підходів у сфері соціальної політики, запровадження багатофункціональної стратегії соціальної підтримки та соціального захисту і залучення до співпраці представників державного і недержавного секторів.

Мельник І. пропонує наступні напрямки соціальної роботи в міських та районних центрах соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді з ВПО:

1. Трудова і професійна адаптація.
2. Вирішення проблем матеріальної компенсації понесеного ВПО шкоди в ході екстреного залишення свого колишнього місця проживання.
3. Формування і подальший розвиток гармонійної системи з місцевим населенням.
4. Психологічна адаптація і реабілітація.
5. Створення умов, необхідних для успішної інтеграції ВПО в нове для них суспільство [4].

Представлені напрями є класичними, але під впливом суб'єктивних і

об'єктивних факторів – політичних, демографічних, соціокультурних, етнічних – можуть змінюватись. А. Акмалова і В. Капіцин у своєму дослідженні пропонують класичні (формальні) та некласичні (неформальні) форми соціальної роботи з внутрішніми переселенцями [4]. Класичні форми відображають гарантовану соціальну допомогу, гарантований державою перелік соціальних послуг для всіх категорій які є об'єктами соціальної роботи: загальні технології соціальної роботи з усіма категоріями населення, які опинилися у складних життєвих обставинах, усі види допомоги та соціальних послуг. До некласичних – специфічні технології реабілітації і адаптації клієнтів, прийоми їх психологічної діагностики, робота і застосування терапевтичних методик та ін.

Взірцем психологічної роботи вважаємо дію «державної програми «Радник з питань ВПО», яку реалізовує Київський міський центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Цей вид допомоги започаткувало Міністерство соціальної політики України за підтримки канадської неурядової організації Stabilization Support Services, яку розробив уряд Великої Британії. Проєкт має на меті надати пряму юридичну та психологічну допомогу особам, що постраждали внаслідок військових конфліктів на території України» [17, с. 75].

Необхідно зауважити на тому, що соціальна допомога та захист внутрішньо переміщених осіб щодо їх ефективної соціалізації є у центрі уваги не тільки сучасного українського суспільства, але і метою державної політики у міграційній сфері. Законодавчими підставами реалізації міграційної політики взагалі і по відношенню до внутрішньо переміщених осіб, зокрема, виступають як положення міжнародних документів, так і конституційно-правові норми України.

З 2014 р., з початком збройного конфлікту на Сході України, з першими потоками ВПО, посилялася увага законодавчих органів щодо зазначеної категорії осіб. Держава намагається знайти підходи щодо правового врегулювання обставин, видаючи низку законів, розпоряджень, указів, постанов КабМіну, які вирішують питання забезпечення прав і свобод громадян і ВПО, правового статусу, гарантії їх соціального захисту, надання щомісячної адресної допомоги ВПО для покриття виплат на проживання і житлово-комунальних послуг, облік і здійснення соціальних виплат, грошової компенсації постраждалим, житлові квартири/будинки, яких зруйновано внаслідок надзвичайної ситуації воєнного характеру, затвердження Державної цільової програми з фізичної, медичної, психологічної реабілітації соціальної і професійної реадaptaції учасників АТО, формування житлового фонду для тимчасового проживання ВПО та забезпечення їх житлом тощо [5].

Це далеко не повний перелік тих гарантій, надання яких передбачає держава. В Україні створений оригінальний електронний сервіс державних послуг – ДІЯ – застосунок, у якого не має аналогів у світі, в якому швидко і без бюрократичних перепон за кілька «кликів» можливо отримати статус ВПО та виплату від держави – для себе та дітей.

Однак, окрім державного сектору, особливу роль у здійсненні соціальної допомоги і соціальної адаптації ВПО бере участь недержавний сектор. У наслідок дуже широкого спектру проблем населення, а також великої кількості клієнтів в організаціях дуже затребуваною стає волонтерська (добровольча) діяльність. У соціальних служб зростає потреба в залученні до добровольчої роботи все більшої кількості волонтерів. Волонтерська допомога завжди відрізнялася від державної своєю мобільністю і швидко згуртовувалася для організації ефективної підтримки тим категоріям населення, які її потребували.

Серед основних напрямів волонтерської діяльності з ВПО є: психологічна реабілітація, працевлаштування, гуманітарна (продовольчі/непродовольчі товари), консультаційно-інформаційна, соціально-побутова (надання притулку, житла), соціально-культурна види допомог. Волонтерські організації на рівні громади організують тренінги, майстер-класи, круглі столи з представниками адміністрації громади, консультаційні пункти, спортивні змагання та ін.

У нашій громаді (м. Ізмаїл, Одеська область) провідний ЗВО регіону Ізмаїльський державний гуманітарний університет в особі адміністрації, викладачів та студентів з початку воєнних дій в Україні приймає активну участь у волонтерській діяльності, надаючи допомогу ВПО: частина приміщень гуртожитку були віддані для ВПО та членів їх сімей, куди небайдужі приносили одяг, посуд, дитячі іграшки, книги та ін.; студенти спеціальностей практичний психолог, соціальна робота та соціальна педагогіка, дошкільна освіта та ін. допомагали в організації дозвілля та догляду за дітьми; проведені акції з плетіння маскувальних сіток, ярмарок смаколиків для захисників та ін. В університеті започатковано гуманітарний хаб для ВПО, місія якого – сприяння гуманітарній допомозі, наданні безкоштовного проживання та харчування, охоронних послуг, психологічної, медичної, юридичної допомоги жінкам та дітям, антикризової підтримки підприємцям, проведення інформаційних кампаній з протидії торгівлі людьми та різних форм експлуатації. Також з початком воєнних дій поновив роботу Центр психологічної підтримки, створений на базі ІДГУ, куди можуть звернутися за психологічною допомогою та консультацією усі бажаючі.

Серед найбільших волонтерських організацій в Україні можна виділити такі: «Станція Харків», «Допомога Дніпра», «7-а Лінія», «АК центр»,

«Фонд Ріната Ахметова», «Дім друзів», Благодійний фонд «Ксена», «Кримська діаспора», «Відновлення. Схід», «Країна вільних людей». Особливу вдячність виказує населення України, яке опинилося у складних життєвих обставинах і благодійним міжнародним організаціям.

Міжнародна організація ЮНІСЕФ разом із Міністерством соціальної політики розпочали багатоцільову програму грошової допомоги «ЮНІСЕФ – українцям: програма грошової допомоги Спільно» для незахищених родин із дітьми, які постраждали через війну. Програма грошової допомоги ЮНІСЕФ фінансується Центральним фондом реагування на надзвичайні ситуації ООН, Європейським Союзом, урядами Болгарії, Німеччини, Італії, Іспанії, Швеції та Великої Британії, а також гуманітарними ресурсами ЮНІСЕФ [12].

Фінансову підтримку ВПО можуть отримати від: Міжнародної гуманітарної організації ACTED (Франція), Благодійної організації BHA&SAVE THE CHILDREN, Gate to Ukraine, Чеська гуманітарна організація «Людина в біді», СпівДія – Волонтерська Р2Р-платформа, створена за підтримкою Координаційного штабу з гуманітарних та соціальних питань Офісу Президента України, Благодійний фонд «У матусиних долонях», Благодійна організація «Міжнародний благодійний фонд Help Us Help UA», Громадська молодіжна організація «Ми покоління за зміни», Благодійна організація From Heart.

Окрім фінансових питань, деякі з них надають консультаційну допомогу з благодійної, юридичної, психологічної, медичної підтримки, працевлаштування, допомоги сім'ям з дітьми (догляд, гігієна, харчування, одяг, іграшки та ін): фундація «ВАРТО ЖИТИ» запустила ініціативу, у рамках якої п'ятдесят психологів зі всієї України в будні дні надаватимуть безкоштовну психологічну допомогу за відповідними номерами телефонів; онлайн допомогу надає психологічний центр «pleso», онлайн-платформа «Розкажи мені», а також національна психологічна асоціація (допомога надається за відповідною анкету); безкоштовну допомогу надають сертифіковані психологи Центру психологічного консультування і травмотерапії (ЦПКТ) Open Doors «Відкриті двері», які мають досвід роботи з учасниками збройних конфліктів (діють за американськими стандартами) [2].

Роль волонтерів важко переоцінити, їх діяльність забезпечує стабільність та порядок, заповнює деякі «прогалини» у діяльності державних служб, створюючи неперервний соціальний розвиток країни. Треба констатувати, що з початком воєнних дій рф проти України, майже кожен другий-третій українець став волонтером, проявляючи свої найкращі людські якості. Відповідно держава в особі уповноважених органів, міжнародні організації та інші суб'єкти інформування, психологічної,

юридичної підтримки, волонтери, вчасно реагуючи на наслідки війни надають комплексну допомогу ВПО, сім'ям з дітьми та іншим категоріям населення з метою найскорішої їхньої соціальної реабілітації, що є важливим стабілізуючим аспектом життя суспільства.

Висновки. Наприкінці зауважимо, що фактори ефективної соціальної адаптації виражаються в орієнтації розміщення ВПО, у наявності соціального та адаптаційного досвіду, стресостійкості й емоційно-вольової та мотиваційної сфери, характеру й умов трудової діяльності, вміння налагодити міжособистісні відношення у незнайомому соціокультурному середовищі.

Отже, комплексна допомога з соціальної реабілітації ВПО є дуже складною, яка вимагає витримки і спокою, знань нормативно-правової бази, здатності реально оцінювати соціальні проблеми, потреби, особливості та можливості ВПО, рішуче діяти по залученню ресурсів організацій-партнерів з соціальної роботи для виконання завдань професійної діяльності щодо підвищення добробуту і соціального захисту осіб та здійснення соціальної допомоги і підтримки тим, хто перебуває у складних життєвих обставинах, спираючись на законодавчі норми і підтримку з боку державних та недержавних інституцій.

У подальшому перед Україною постане надскладне завдання з відновлення порушених прав громадян, їх соціальної реабілітації, успіх якої буде залежати від уже набутого досвіду пережитої соціальної адаптації, як комплексного процесу, що відображається на біологічних, соціальних і психологічних параметрах особистості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Волошин С. М. Особливості змісту соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб до нового соціального середовища. *Наукові записки*

Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал. *Острогог*: Вид-во НаУОА, серпень 2019. № 9. С. 73–76.

2. Де безкоштовно отримати психологічну допомогу під час війни: список ресурсів. веб-сайт. URL: <https://platforma.volunteer.country/posts/de-mozhna-otrymaty-psykholohichnu-dopomohu>

3. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text>

4. Мельник І.П. Внутрішньо переміщені особи як об'єкт соціальної роботи. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19304/Melnyk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

5. Нормативно-правова база у сфері забезпечення прав ВПО та іншого цивільного населення, яке постраждало від тимчасової окупації та збройного конфлікту. URL: <https://www.ombudsman.gov.ua/uk/normativno-pravova-baza-u-sferi-zabezpechennya-prav-vpo-ta-inshogo-civilnogo-naselennya-yake-postrazhdalo-vid-timchasovoyi-okupaciyi-ta-zbrojnogo-konfliktu>

6. ООН прогнозує збільшення кількості внутрішньо переміщених осіб в Україні. URL: <https://ua.interfax.com.ua/news/general/810270.html>

7. Семігіна Т. Робота в громаді: практика й політика. Київ: КМ Академія, 2004. 195 с.

8. Скільки в Україні переселенців і яку допомогу вони отримали. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2021/08/26/infografika/suspilstvo/pereselenci-ukrayini-skilky-yix-ta-yakux-oblastyax-prozhyvayut>

9. Соціальна педагогіка: словник-довідник. За заг. ред. Т.Ф. Алексєєнко. Вінниця: Планер. 2009. 542 с.

10. Соціальна робота з вразливими сім'ями і дітьми: посіб. у 2 -х ч.;. Ч. 2 (Соціальна робота з вразливими сім'ями і дітьми). А.В. Аносова, О.В. Беспалько, Т.П. Цюман та ін. За заг. ред.: Т.В. Журавель, З.П. Кияниця. К.: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 352 с.

11. One in Six People Internally Displaced in Ukraine. веб-сайт. URL: <https://ukraine.iom.int/news/one-six-people-internally-displaced-ukraine>

12. UNICEF – для кожної дитини. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/spilno-cash-transfers>

НЕГАТИВНІ СОЦІАЛЬНІ ЯВИЩА В УЧНІВСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

NEGATIVE SOCIAL PHENOMENA IN THE STUDENT ENVIRONMENT

У статті розкрито зміст поняття «негативні соціальні явища» та схарактеризовано їх різновид, а саме залежність (куріння, вживання алкоголю, наркоманія, Інтернет-залежність та ін.) та девіації. Девіації, як різновид негативних соціальних явищ, охоплює поняття «девіант» – особи, яка не дотримується визнаних у даному суспільстві норм та правил поведінки і поняття «девіантна поведінка». Виокремлено основні види девіантної поведінки: антисоціальна, що суперечить соціальним і правовим нормам; асоціальна (аморальна), яка є формою дезорганізації індивіда в соціальній групі або в суспільстві та аутодеструктивна це поведінка, яка відхиляється від медичних або психологічних норм. Розкрито етапи девіантної поведінки: ситуативний, стійких порушень, наближення до кримінального, кримінальний, деструктивний. Висвітлено психолого-педагогічні фактори, які впливають на виникнення відхилень у поведінці дитини в учнівському середовищі: прагнення до самоутвердження, до дорослості, підвищена емоційність, юнацький максималізм, намагання виділитися, знайти себе. Доведено, що найбільш впливовим чинником виникнення девіації в учнівському середовищі стає коло однолітків. Це середовище однолітків та стосунки з однокласниками, можливість займатися різними видами діяльності у вільний час, поведінка в дружніх компаніях та ін.

Значна увага приділена у статті поняттю «булінг», який охарактеризовано як агресію одних дітей проти інших. Видами булінгу є: фізичний – штовхання, запотилчнички, копняки, нанесення побоїв; психологічний – образливі рухи тіла, міміки обличчя, поширення образливих чуток; соціальний – ігнорування, ізоляція, уникнення, соціальне виключення, відмова від спілкування, маніпуляції, залякування, шантаж; сексуального характеру – погрози сексуального характеру, жарти, принизливі коментарі щодо сексуальної активності жертви, торкання, обійми сексуального характеру, смикання нижньої білизни, сексуальні напади; кібербулінг – розсилання повідомлень, фотографій та відео агресивного та образливого характеру з використанням інформаційних технологій.

Ключові слова: негативні соціальні явища, учнівське середовище, девіація, залежність, агресія, булінг.

The article reveals the meaning of the concept of "negative social phenomena" and characterizes their variety, namely addiction (smoking, alcohol consumption, drug addiction, Internet addiction, etc.) and deviations. Deviations, as a type of negative social phenomena, include the concept of "deviant" - a person who does not observe the norms and rules of behavior recognized in this society and the concept of "deviant behavior". The main types of deviant behavior are singled out, namely: antisocial, which contradicts social and legal norms; antisocial (immoral), which is a form of disorganization of an individual in a social group or in society and self-destructive behavior that deviates from medical or psychological norms. The stages of deviant behavior are revealed: situational, persistent violations, approximation to criminal, criminal, destructive. Psychological and pedagogical factors that influence the occurrence of deviations in the child's behavior in the student environment are highlighted: the desire for self-assertion, adulthood, increased emotionality, youthful maximalism, efforts to stand out, and to find oneself. It has been proven that the most influential factor in the occurrence of deviations in the student environment is the circle of peers. This is the environment of peers and relationships with classmates, the opportunity to engage in various activities in free time, behavior in friendly companies, etc.

Considerable attention is paid in the article to the concept of "bullying", which is characterized as the aggression of some children against others. The types of bullying are: physical - pushing, kicking the back of the head, kicking, beating; psychological - offensive body movements, facial expressions, spreading of offensive rumors; social - ignoring, isolation, avoidance, social exclusion, refusal to communicate, manipulation, intimidation, blackmail; of a sexual nature - threats of a sexual nature, jokes, humiliating comments about the victim's sexual activity, touching, hugs of a sexual nature, pulling underwear, sexual assaults; cyber bullying - sending messages, photos and videos of an aggressive and offensive nature using information technologies.

Key words: negative social phenomena, students' environment, deviance, addiction, aggression, bullying.

УДК 316.613.434:373.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.42>

Яценко Л.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної педагогіки
і соціальної роботи
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Литвишко О.М.,
канд. пед. наук,
ст. викладач кафедри соціальної
педагогіки і соціальної роботи
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Явища взаємодії людей, які здійснюються в соціальному просторі: безпосередньо в контактній групі або опосередковано, через причетність індивідів до спільнот, через соціальні організації, інститути називають соціальними.

У суспільстві існує безліч соціальних явищ, які можуть бути розділені на види на підставі різних ознак. Існують явища, що мають як позитивний (альтруїзм, надмірна працелюбність, героїзм, геніальність, самопожертва, будь-які види активності, творчості), так і негативний бік (злочинність, пияцтво, наркоманія, проституція, самогубство, булінг та ін).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивченням негативних соціальних явищ у сучасному українському суспільстві та їх профілактики займалися провідні вітчизняні дослідники: О. Артюх, О. Безпалько, Ю. Галустьян, І. Звереві, А. Капської, Т. Лях, В. Оржеховської, І. Пінчук та інші.

Серед науковців існує чимало думок щодо визначення негативних соціальних явищ. Під негативними соціальними явищами розуміється розповсюджені та важкі для подолання людиною соціальні та особистісні проблеми, а також такі особливості поведінки, способу життя, які з одного боку являють загрозу для фізичного і психічного

здоров'я людини, заважають її розвитку та соціалізації, а з іншого – є небезпечними для повноцінної життєдіяльності інших осіб, для нормального функціонування суспільства [3, с. 5].

Мета статті полягає в обґрунтуванні та аналізі негативних соціальних явищ, які відбуваються в учнівському середовищі.

Виклад основного матеріалу. Негативні явища визначаються як небажані форми поведінки, що виникають внаслідок закріплення психофізичних механізмів – динамічних стереотипів. Це ряд звичок, що є шкідливими для організму людини. До негативних явищ відносять різного роду залежності. Поняття «залежність» багатогранне. Куріння, алкоголізм, наркоманія є лише невеликою частиною усього спектру залежностей. До них належить і залежність від ліків, їжі, соціальних мереж, розважальних передач, комп'ютерна залежність, Інтернет-залежність та ін. Залежність від ігрових автоматів або комп'ютерних ігор часто штовхає людей на правопорушення і навіть злочини. Залежності у людини провокують шкідливі звички, що є однією з форм руйнівної поведінки, яка виражається у прагненні відійти від реальності, виглядати особливим. Негативні явища обмежують свободу поведінки та свободу вибору вчинків.

Теоретичне вивчення негативних соціальних явищ є надзвичайно актуальним, адже їх носіями часто виявляються учні, що являють собою групу підвищеного ризику. Це пов'язано, по-перше, з внутрішніми труднощами перехідного віку, починаючи з психічних і гормональних процесів і закінчуючи перебудовою Я-концепції. По-друге, – з невизначеністю соціального становища. По-третє, – з протиріччями, які зумовлені перебудовою механізмів соціального контролю, так як дитячі форми контролю, засновані на дотриманні зовнішніх норм і вимог дорослих, вже не діють, а дорослі способи, які передбачають свідому дисципліну і самоконтроль, ще не склалися або не зміцніли.

Негативні соціальні явища вчені не рідко називають девіаціями або девіантною поведінкою.

Девіації як різновид негативних соціальних явищ неможливо уявити без девіанта – особи, яка не дотримується визнаних у даному суспільстві норм та правил поведінки. Відповідно поведінка такої особи називається девіантною.

Залежно від норми, яка порушується і з якою співставляються особливості поведінки та її негативні наслідки, виокремлюють такі види девіантної поведінки:

– антисоціальна – суперечить соціальним і правовим нормам, загрожує соціальному порядку і благополуччю оточуючих. Поділяється на делінквентну – дрібні правопорушення без притягнення до відповідальності (бешкетування, хуліганство, графіті та ін.) і кримінальну (злочинну) – вчинки,

що суперечать нормам права і нормам кримінального законодавства;

– асоціальна (аморальна) – є формою дезорганізації індивіда в соціальній групі або в суспільстві, де виявляється невідповідність соціальним очікуванням і, насамперед, моральним вимогам суспільства. Це сукупність вчинків, що характеризуються негативним ставленням індивіда до етики і моралі, до загальнолюдських цінностей, зокрема, до дисциплінованості, почуття обов'язку, поваги до оточуючих, ввічливості, чесності, порушення яких передбачає громадський осуд (статева розбещеність, зваблення, ексгібіціонізм, азартні ігри на гроші, втеча з дому, шкільні прогули, брехня, утриманство, вживання нецензурних слів, бродяжництво, проституція та ін);

– аутодеструктивна – поведінка, що відхиляється від медичних або психологічних норм, загрожуючи цілісності і розвитку особистості (суїцид, віктимна поведінка, релігійні культи деструктивної спрямованості, алкоголізм) [1].

Науковці розрізняють декілька етапів розвитку девіантної поведінки. На першому, ситуативному, етапі, виявляються лише окремі симптоми відхилення від норм, зокрема, неслухняність, невиконання окремих соціальних вимог з боку сім'ї та інших соціальних спільнот. За умов зміни виховних впливів, типу взаємодії та форм соціального контролю особистість може виправитися. Якщо це не вдається, девіантна поведінка закріплюється. Другий етап – стійких порушень – характеризується стійкими порушеннями соціальних та моральних норм, вимог та першими проявами делінквентної поведінки, що поступово наближається до межі правопорушень. На цьому етапі особистість може не схвалювати власну поведінку, вважати, що вона не відповідає її власним цінностям і настановам. На третьому етапі девіантна поведінка наближається до кримінальної (крадіжки, насилля, проституція тощо). Особистість може сприймати свою поведінку як нормальну, таку, що відповідає її власним нормам і цінностям. Четвертий етап – кримінальний – пов'язаний з багаторазовими проявами стійкої, соціально небезпечної поведінки, входження до груп з яскраво вираженим характером асоціальної і антисоціальної спрямованості. П'ятий етап – деструктивний – характеризується особливо небезпечною девіантною поведінкою, тяжкими соціальними відхиленнями, стабільним відчуженням особистості від суспільства, його норм і цінностей.

Девіантна поведінка завжди зумовлюється комплексом причин, поєднанням ряду несприятливих обставин. Причини, що викликають її, не діють ізольовано одна від одної. Ніяка окремо взята причина не може фактично бути єдиною.

На поведінку дитини значний вплив має соціокультурне середовище. В даний час в суспільстві

не вистачає таких патернів, кодексів і правил, які можна вибрати як стійкі орієнтири, яким можна підкорятися, і якими можна керуватися.

Поряд із соціально-економічними, соціально-політичними та соціокультурними детермінантами на виникнення відхилень у поведінці підлітків впливають психолого-педагогічні фактори: прагнення до самоутвердження, до дорослості, підвищена емоційність, юнацький максималізм, намагання виділитися, знайти себе. Якщо ці прагнення не задовольняються в суспільному житті, вони спрямовуються в негативне русло.

Однією з передумов негативних соціальних явищ є відсутність можливості особі самореалізуватися, самоактуалізуватися. До передумов соціальної девіантності відносяться також: емоційні стани індивіда, його свідомість і самосвідомість, підсвідомі прагнення, бажання, глибинно приховані егоїстичні, заздрісні почуття й імпульси (за З. Фрейдом), психічні аномалії – шизофренія, психопатії. Варто акцентувати увагу на явищі депривації, яке стало швидко поширюватися в період соціальних перетворень. Сутність її в тому, що дитина, підліток, молода особа, будучи позбавлена можливості задовольняти свої людські потреби (спілкування, душевної теплоти рідних і близьких людей, батьківської турботи і любові), вимушена йти на вулицю, поповнювати середовище бродяжництва, бездомності та інших девіантних соціальних угруповань.

На формування негативних явищ впливає оточення дитини. У школі хлопці та дівчата починають значно більше часу проводити в середовищі однолітків, ніж це було раніше, коли дитина була у дошкільному навчальному закладі. У цьому віці важливість ролі сім'ї як чинника впливу на дитину втрачає своє колишнє значення й відступає на другий план. Найбільш впливовим чинником формування поглядів, оцінок та поведінки стає коло однолітків. На виникнення девіацій впливають такі складові життя молоді, як середовище однолітків та стосунки з однокласниками або одногрупниками, можливість разом з друзями займатися різними видами діяльності у вільний час, поведінка в дружніх компаніях, громадська активність.

Особливого значення набуває дружба. Коли ділишся з друзями своїми думками, починаєш краще розуміти себе. З друзями можна порадитися, тому що не легко самому вирішити проблему, треба вислухати ще чийсь думку. Друзі можуть застерегти від необачного вчинку і допомогти виплутатися із скрутного становища.

Та іноді вплив друзів є негативним (наприклад, коли вони схиляють до поганих вчинків – прогулювати навчання, випивати, палити, когось побити, щось украсти).

Психологічний клімат в учнівському колективі формується й виявляється в процесі спілкування,

міжособистісних взаємовідносин, на фоні яких реалізуються особистісні та групові потреби, виникають і вирішуються міжособистісні та групові конфлікти. При цьому можуть проявлятися такі характерні тенденції взаємовідносин, як конфліктність чи дружня підтримка, грубий тиск чи толерантне ставлення, про що свідчить відсутність або наявність сприятливого психологічного клімату в учнівському колективі. Активний розвиток особистості дитини, формування базових моральних, психологічних і соціальних якостей відбувається в шкільні роки і в багатьох випадках залежить від психологічної атмосфери в колективі, членом якого вона є. Психологічний клімат – невід'ємна складова колективу, в якому розвивається та формується особистість.

Одним із негативних соціальних явищ в учнівському середовищі сьогодення можна вважати булінг. Науковці досліджують явище булінгу вже протягом десятиліть, але й досі не існує єдиного визначення даного поняття. Аналіз наукових джерел засвідчив, що багато дослідників часто звертаються до визначення булінгу, яке запропонував Д. Ольвеус: «Булінг – ситуація, в якій учень неодноразово піддається негативним діям з боку одного чи кількох інших учнів» [4]. Д. Ольвеус наголошує на важливій характеристиці ситуації булінгу – повторюваності негативних дій, тим самим розмежовуючи булінг та одиничні незначні випадки агресії. Також, автор першим визначив, що булінг може бути прямим – фізична агресія (удари, штовхання, щипання, плювання, кусання, залякування, обзивання, жорстокі жарти, утискання через соціальний статус, релігію, расу, доторки сексуального характеру) та непрямим, що проявляється переважно у емоційній та пасивно агресивній поведінці (ізоляція, виключення, поділ на категорії нижче і вище, ненависний погляд, непристойні жести, написання графіті, поширення пліток) [4].

Булінг виявляється як у фізичній агресії, так і у вербальній: обзивання, поширення чуток, соціальне відторгнення та ізоляція. При цьому науковці вказують, що хлопці більш схильні до фізичної агресії, в той час серед дівчат більш поширена вербальна.

У Законі України «Про освіту» (стаття 1) зазначено, що «булінг (цькування) – діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [2].

Булінг – це агресія одних дітей проти інших, коли мають місце нерівність сил агресора і жертви.

Нерівність сил, повторюваність – дві головні ознаки булінгу.

Виділяють такі види булінгу:

– фізичний булінг (штовхання, запотилічники, копняки, нанесення побоїв тощо);

– психологічний булінг (образливі рухи тіла, міміки обличчя, поширення образливих чуток, ізоляції, ігнорування тощо). До цієї форми відносять: вербальний булінг (словесні образи); образливі жести або дії (наприклад, пінки, підніжки); залякування (це загроза, з метою навіювання, що кривдник може завдати шкоди безпосередньо жертві або його близьким людям, для того щоб жертва робила те, що вигідно кривдникові); ізоляція (вняток або ігнорування жертви частиною однолітків або всім класом); вимагання (наприклад, вимагають або відбирають гроші, речі, їжу і т.д.); пошкодження та інші дії з майном (наприклад, кривдник ховає або псує особисті речі жертви);

– соціальний булінг – проявляється в систематичному приниженні почуття гідності потерпілого шляхом ігнорування, ізоляції, уникнення, соціальному виключенні, відмові від спілкування, маніпуляціях, залякуванні, шантажі, поширенні записок, пліток або написів про жертву так, щоб вона це помітила;

– булінг сексуального характеру – типові прояви булінгу з сексуальними елементами насильства: вербальні (погрози сексуального характеру, жарти, принизливі коментарі щодо сексуальної активності жертви), фізичні (торкання, обійми сексуального характеру, смикання нижньої білизни, сексуальні напади) та емоційні приниження (поширення чуток, написання сексуальних слів, вульгарні жести);

– кібербулінг (cyberbullying) – форма поведінки, яка полягає у розсиланні повідомлень, фотографій та відео агресивного та образливого характеру з використанням інформаційних технологій: Інтернету і мобільних телефонів. Саме цей вид булінгу стає домінуючою формою залякування серед

сучасної молоді, і часто поєднується з іншими видами булінгу.

Висновки. В учнівському середовищі поширення велика кількість негативних соціальних явищ. Ми зупинилися на одному з них – булінгу. Здійснюючи негативні соціальні явища учні, у більшості випадків, тікаючи від реальності, намагаються у такий спосіб самостверджуватися, не бажають виглядати «білими воронами», але насправді вони руйнують власне життя і здоров'я.

Шкільне середовище відіграє дуже важливу роль у становленні особистості, задоволенні її духовних потреб, визначенні особистісного життєвого шляху та в подальшій її соціалізації.

Перспективи подальших досліджень проблеми негативних соціальних явищ в учнівському середовищі вбачаємо у розкритті поширеної в учнівському середовищі девіантної поведінки (вживання наркотиків, алкоголізм і тютюнопаління, ранній початок статевого життя, небажана вагітність, зараження інфекційними хворобами, які передаються статевим шляхом, Інтернет-залежність, кібер-злочинність) та її профілактиці.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Дубина Л. Г. Зміст, види та чинники девіантної поведінки особистості. *Педагогічний дискурс*. 2007. Вип. 1. С. 65-71. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/peddysk_2007_1_16 (дата звернення: 10.02.2023).

2. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 15.03.2023).

3. Лютий В. П. Соціальна профілактика негативних явищ у дитячому і молодіжному середовищі. Київ : Академія праці і соціальних відносин, 2004. 42 с.

4. Явище булінгу : підходи до визначення поняття та різновиди. URL: <http://autta.org.ua/ua/materials/material/YAvishche-bul-ngu--p-dhodi-do-viznachennya-ponyattya-ta-r-znovidil/> (дата звернення: 20.03.2023).

5. Olweus D. *Bullying at school: What we know and what we can do*. Malden, MA: Blackwell Publishing, 140 pp. 1993. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pits.10114> (дата звернення: 10.03.2023).

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД В УПРАВЛІННІ
ТА САМОУПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИSYSTEMATIC APPROACH IN MANAGEMENT
AND SELF-MANAGEMENT OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті проаналізовано проблему управління та самоуправління закладами освіти на засадах системного підходу.

Метою статті є розкриття особливостей управління та самоуправління закладами освіти на засадах системного підходу.

Заклад освіти розглядається як соціально-педагогічна система, що характеризується цілісністю, цілеспрямованістю, структурованістю, динамізмом, взаємодією із середовищем та із системами нижчого і вищого порядку.

У статті проаналізовано сутність понять «системний підхід», «система», «управління закладами освіти», «самоуправління закладами освіти», «системний підхід в управлінні», «учнівське самоврядування»; виокремлено педагогічні умови, що забезпечують ефективність управління процесом розвитку закладу освіти:

Доводиться доцільність запровадження системного підходу в управлінні та самоуправлінні; охарактеризовано специфіку управління закладами освіти в сучасних умовах. У статті акцентується увага на складності управління закладами освіти, що зумовлюється великою кількістю учасників освітнього процесу та зв'язків між ними, незгодженістю адміністративних впливів, поліструктурністю та якісними характеристиками підсистем, компонентів закладу освіти. Наголошується, що ефективну управлінську діяльність необхідно здійснювати в наступних аспектах: управління закладами освіти, як єдиним цілим; управління підсистемами, компонентами закладів освіти, з урахуванням їх своєрідності; управління взаємодією підсистем, компонентів, що забезпечує особистісний розвиток учасників освітнього процесу.

Матеріали дослідження можуть бути використані керівниками закладів освіти, в системі післядипломної освіти педагогічних кадрів в аспекті вдосконалення управлінської діяльності.

До перспективних напрямів досліджень даної проблеми належить, зокрема, вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду вдосконалення управлінської діяльності в закладах освіти.

Ключові слова: система, системний підхід, заклад освіти, управління, управління закладами освіти, самоуправління, учнівське самоврядування.

The article analyzes the problem of management and self-management of educational institutions on the basis of a systemic approach.

The purpose of the article is to reveal the features of management and self-management of educational institutions on the basis of a systemic approach.

The educational institution is considered as a socio-pedagogical system characterized by integrity, purposefulness, structure, dynamism, interaction with the environment and with lower and higher order systems.

The article analyzes the essence of the concepts "systemic approach", "system", "management of educational institutions", "self-management of educational institutions", "systemic approach in management", "student self-government"; Pedagogical conditions that ensure the effectiveness of management of the development process of the educational institution are singled out:

The expediency of introducing a system approach in management and self-management is proven; the specifics of management of educational institutions in modern conditions are characterized. The article focuses on the complexity of managing educational institutions, which is caused by a large number of participants in the educational process and the connections between them, the inconsistency of administrative influences, polys-structure and qualitative characteristics of subsystems, components of an educational institution. It is emphasized that effective management activities must be carried out in the following aspects: management of educational institutions as a whole; management of subsystems, components of educational institutions, taking into account their uniqueness; management of the interaction of subsystems, components, which ensures the personal development of participants in the educational process.

Research materials can be used by heads of educational institutions, in the system of post-graduate education of teaching staff in the aspect of improving management activities.

Prospective areas of research on this problem include, in particular, the study of domestic and foreign experience in improving management activities in educational institutions.

Key words: system, system approach, educational institution, management, management of educational institutions, self-management, student self-government.

УДК 37.07+37.014.553(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.43>

Гагарін М.І.,
докт. пед. наук, доцент,
професор кафедри педагогіки
та освітнього менеджменту,
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Однією з провідних тенденцій сучасної науки є дослідження явищ, процесів, об'єктів на засадах системного підходу. У педагогіці системний підхід розглядається як напрям, що спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів; сутності та

закономірності виховання й навчання особистості, комплексу взаємозалежних заходів щодо формування її світогляду, системи понять основ наук, системного мислення, спроможності вирішувати поставлені завдання, підвищуючи ефективність свого функціонування [11]. Побудова освітнього

процесу на засадах системного підходу актуалізує проблему здійснення ефективного управління та самоуправління закладами освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Наукові засади загальної теорії систем, механізми функціонування та їх властивості, системний підхід в педагогічній науці схарактеризовано в дослідженнях І. Дудник [3], В. Олійник [6], А. Харківської [10], Ю. Шабанової [11], Л. Берталанфі [12] та ін.

Основи управління закладами освіти, вітчизняний та зарубіжний досвід підготовки управлінців висвітлено у працях Я. Бечко, О. Долженкова, Л. Калініної, В. Коблика, А. Прокопенко, Т. Рогової, М. Ткачук та ін. [2; 8; 9; 13].

Так, у дослідженнях А. Харківської наголошується на необхідності поєднання системного підходу та інновацій в сучасній педагогічній науці [10]. В. Олійник розглядає державне управління освітою на засадах системного підходу [6].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значну кількість робіт, що характеризують проблему здійснення ефективної управлінської діяльності, дослідницької уваги потребує специфіка управління та самоуправління закладами освіти на засадах системного підходу.

Мета статті полягає у розкритті особливостей управління та самоуправління закладами освіти на засадах системного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Загалом, системний підхід (англ. *system approach*) визначається в науці як напрям методології досліджень, що спрямований на вивчення об'єкта як цілісної множини елементів в сукупності відношень і зв'язків між ними; тобто розглядає об'єкт як систему.

Системний підхід передбачає:

- аналіз об'єкта дослідження як системи, тобто певної обмеженої множини взаємопов'язаних елементів;

- можливість виділити для систем кожного типу (механічних, біологічних, соціальних та ін.) інваріант системи, як генетичної основи, для прояву багатства конкретних форм;

- визначення функції системи та її значення щодо інших систем одного рівня і виділення систем одного рівня опису об'єкта;

- встановлення закономірностей і тенденцій розвитку систем на основі аналізу діалектики структури і функцій системи.

Аналізуючи загальнонаукове поняття «система», науковці наголошують, що система – це певний об'єкт вивчення, якому притаманні цілісність або який розглядається як єдине ціле, поєднання, сукупність якісно визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок, чи взаємодія [3]. Загальна теорія систем (General System Theory) базується на таких постулатах:

- функціонування системи може бути описане на основі вивчення структурно-функціональних зв'язків між елементами, що утворюють цілісність (систему);

- організація (структура) системи виявляється через стан (властивості функції) елементів, що безпосередньо взаємодіють із середовищем (оточенням) системи;

- організація системи визначає її функції та взаємодію із середовищем [12].

Заклади освіти належить до соціально-педагогічних систем. Їм властиві цілісність, цілеспрямованість, структурованість, динамізм, взаємодія із середовищем та із системами нижчого і вищого порядку. Відповідно, заклад освіти як система впливає на учасників освітнього процесу як педагогічний фактор (через педагогів, заняття, підручники, домашні завдання та ін.); як фактор соціальний (через середовище, життєдіяльність, відносини, взаємодію, психологічний клімат в колективі та ін.).

Загальноприйнятим є тлумачення терміну «управління» як процесу переведення системи з одного якісного стану в інший у відповідності з метою управління. Дослідниця Г. Єльнікова розглядає управління як особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, який забезпечує цілеспрямований вплив на керовану систему для збереження і впорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей розвитку та дії механізмів самоуправління [4, с. 192].

На думку Б. Гаєвського, «Процес управління є впорядкування системи, що здійснюється в системах, у яких існує мережа причинно-наслідкових залежностей, здатних у межах даної основної якості переходити з одного стану в інший» [1, с. 10]. Найбільш оптимальним, на наш погляд, є наступний розподіл функцій управління: планування, організація, контроль, регулювання, аналіз.

Як слушно зауважує О. Долженков, системність процесу управління закладом освіти визначається безперервністю, послідовністю, циклічністю та аналізом результатів виконання прийнятих рішень [2, с. 145].

Аналіз праць науковців, функціонування закладів освіти як соціально-педагогічних систем уможливорює виокремлення педагогічних умов, що забезпечують ефективність управління процесом розвитку закладу освіти:

- в місію та стратегію розвитку закладу освіти закладені ідеї свободи вибору, особистої гідності, взаємної відповідальності і толерантності;

- суб'єкт керування закладом освіти орієнтується на критерії педагогічно доцільного розвитку (реалізація особистісного потенціалу здобувачів освіти, оптимальність освітньої траєкторії та ін.), а не розвитку взагалі;

– керування розвитком закладу освіти здійснюється систематично та послідовно, якісно змінюється та вдосконалюється;

– управлінська діяльність спрямована, насамперед, на узгодження темпів розвитку, об'єднання зусиль учнівського (більш динамічного) та педагогічного (відносно статичного і консервативного) колективів;

– зростає інтенсивність процесів самоуправління та саморегуляції діяльності закладу освіти як системи;

– узгодженість зусиль керівництва закладу освіти та органів самоврядування, які сприяють впровадженню інновацій, генерують ідеї, організують їх виконання, відповідають за взаємодію підсистем у структурі системи, стан стосунків у колективі, здійснюють чітке регулювання діяльності всіх компонентів закладу освіти.

На наш погляд, ефективне управління закладами освіти необхідно здійснювати в наступних аспектах:

– управління закладами освіти, як єдиним цілим;

– управління підсистемами, компонентами закладів освіти, з урахуванням їх своєрідності;

– управління взаємодією підсистем, компонентів, що забезпечує особистісний розвиток учасників освітнього процесу.

Складність управління закладами освіти зумовлюється великою кількістю учасників освітнього процесу та зв'язків між ними, поліструктурністю та якісними характеристиками підсистем, компонентів, неузгодженістю впливів на окремі елементи системи. Управління такими закладами освіти ефективно тоді, коли воно спрямоване на досягнення інтегративного результату, а не зводиться до розрізнених впливів на окремі елементи системи. Водночас, створення будь-якої системи зумовлене прагненням її елементів до впорядкованості, цілісності.

Заклад освіти спроможний долати протиріччя власного розвитку через зусилля учасників, коректування освітнього процесу, самоуправління.

Поділяємо точку зору Л. Калініної про те, що організація суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної взаємодії між компонентами (елементами) системи управління закладу освіти як активною системою, спрямовується на реалізацію місії, стратегічних, тактичних і операційних цілей управління, визначає сутність горизонтальних і вертикальних інформаційно-комунікаційних взаємозв'язків суб'єктів і об'єктів управління в їх внутрішній взаємодії та взаємодії з інститутами зовнішнього середовища [9, с. 100].

Таким чином, управління закладами освіти має гармонійно поєднуватися з делегуванням повноважень учасникам освітнього процесу, учнівським самоуправлінням. Актуальною є точка зору

А. Макаренка про те, що мистецтво керівника «саме в тому і полягає, щоб зберігаючи строгу суцільність, відповідальність, дати широкий простір громадським силам школи, суспільній думці, педагогічному колективу, шкільній пресі, ініціативі окремих осіб та розгорнутій системі шкільного самоуправління» [7, с. 311]. Водночас, як стверджував педагог, самоуправління вихованців не може успішно розвиватися лише на основі самоорганізації, без педагогічного керівництва. До основних принципів педагогічного керівництва самоуправлінням належать: послідовність і поступовість; планування; систематичність; дотримання педагогами прав і повноважень даних органів; діловитість; регулярність; облік і контроль; створення системи навчання для активу та ін. [7].

Самоуправління може розглядатись на особистісному рівні, як управління собою, власним розвитком; в умовах закладів освіти самоуправління визначається, як функція, колективна діяльність. Звісно, учні не можуть охопити управлінською діяльністю всі аспекти функціонування закладу освіти. В нормативних документах, практичній діяльності закладів освіти використовується термін «самоврядування». Згідно Закону України «Про освіту», громадське самоврядування трактується як право учасників освітнього процесу безпосередньо, та через органи громадського самоврядування колективно вирішувати питання організації та здійснення освітнього процесу, захисту їх прав, інтересів, організації дозвілля та оздоровлення, брати участь у громадському нагляді (контролі) та в управлінні закладом освіти у межах повноважень, що визначені законом та установчими документами закладу освіти [5].

Система учнівського самоврядування дає змогу залучити учнів до громадського життя; налагодити співробітництво з адміністрацією, педагогічним колективом, громадськістю, сприяє самовираженню та самореалізації учнів, вихованню гармонійно розвиненої особистості, спонукає до згуртування колективу, створення демократичної атмосфери в освітньому просторі, активної участі у забезпеченні оптимального функціонування закладу освіти. Відповідно, актуальним є визначення низки завдань, які можуть вирішувати учні; структури та якісних характеристик органів учнівського самоврядування. Вважаємо, що самоврядування не може обмежуватись включенням учнів до існуючих органів управління в закладі освіти, а потребує створення системи учнівського самоврядування з визначеними функціями та повноваженнями. Органи самоврядування можуть бути різноманітними, складатись з виборних та уповноважених осіб, постійними і тимчасовими (ситуативними), оновлюватись залежно від потреби та бажань учнів; охоплювати всі напрями життєдіяльності колективу. До найпоширеніших органів

учнівського самоврядування належать шкільний парламент, кабінет міністрів закладу освіти, учнівська конференція, рада старшокласників, шкільна республіка, шкільний уряд, старостат, рада школи, учнівські комітети та ін. Найголовніше, щоб учні не сприймали діяльність в органах самоврядування як формальність, гру; розуміли, що вирішують реальні проблеми, їх рішення є дійсно самостійними, обов'язковими до виконання та приймаються без тиску педагогічних працівників. Водночас, становлення та розвиток учнівського самоврядування не визначається як самоціль, а зумовлене потребою самореалізації здобувачів освіти та вдосконалення життєдіяльності закладу освіти.

Висновки. Функціонування закладів освіти потребує своєчасної перебудови механізмів управління та самоуправління на засадах системного підходу, що здійснюється завдяки конкретизації мети, завдань освітнього процесу, розширення основних видів життєдіяльності, виваженого підходу до впровадження інновацій та збереження традицій, що є «візитною картою» закладу освіти, удосконалення діяльності підсистем, структурних підрозділів закладу освіти, взаємодії з середовищем. Гармонійне поєднання управління з самоуправлінням, самоврядуванням уможливіть розв'язання завдань освітнього процесу, сприяє впровадженню засад педагогіки партнерства у закладах освіти. На наш погляд, участь здобувачів освіти у самоврядуванні:

- підвищує соціальну активність;
- розвиває самостійність, ініціативу, творчість, відповідальність;
- формує навички колективної взаємодії: пошуку згоди в групі, лідерства, аналізу і самоаналізу, напрацювання колективних цілей і шляхів їх досягнення, чіткого виконання своєї частини спільної справи;
- забезпечує ефективну самостійну діяльність, демократичну співпрацю, взаємодію учасників освітнього процесу;
- сприяє формуванню гуманних стосунків, толерантності, адекватної самооцінки і оцінки оточуючих;
- створює умови для набуття досвіду суспільно-корисної діяльності.

Стаття не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Дослідження потребує вивчення проблематики науково-методичного забезпечення системного підходу в управлінні та самоуправлінні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Гаєвський Б. А. Основи науки управління. Київ : МАУП, 1997. 112 с.
2. Долженков О. О. Управління закладом загальної середньої освіти на засадах системного підходу. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 7. Т. 2. С. 143–148.
3. Дудник І. М. Вступ до загальної теорії систем. Полтава, 2010. 129 с.
4. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. Київ : ДАККО, 1999. 303 с.
5. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради України*. 2017. 25 вересня.
6. Олійник В. В. Системний підхід до державного управління освітою. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2013. № 1. URL: <http://www.dyu.nauka.com.ua/?op=1&z=698>
7. Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності: колективна монографія / за заг. ред. І. Т. Богданова. *Освіта України*, 2017. 368 с.
8. Прокопенко А. І., Рогова Т. В. Управління в сучасній системі освіти. Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2013. 311 с.
9. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми : монографія. / Л. М. Калініна та ін. Київ. Конві Прінт. 2018. 224 с.
10. Харківська А. А. Системний підхід та інновації в сучасній педагогічній науці. Міжнародний науковий вісник: збірник наукових статей за матеріалами XXVII Міжнародної науково-практичної конференції, Ужгород – Будапешт, 26-29 листопада 2013 року /ред. кол. В. І. Смоланка (голова), І. В. Артьомов та ін. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2014. Вип. 8(27). С. 31–35.
11. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури. М-во освіти і науки України; Нац. гірн. ун-т. Д. : НГУ, 2014. 120 с.
12. Bertalanffy L. von. An Outline of the General System Theory // *British Journal for the Philosophy of Science*. 1950. Vol. 1. № 2. P. 134–165.
13. Naharin M., Koblyk V, Tkachuk M, Bechko Y. Domestic and Foreign Experience in Training Future Managers of Educational Institutions. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. Vol. 22(6) 2022. 53–62.

РОЗВИТОК ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ НУШ

THE DEVELOPMENT OF PRIMARY EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE NUS

Нова українська школа позиціонується як докорінна реформа, що покликана зупинити негативні тенденції в освіті за попередні роки функціонування в умовах незалежності України (до 2017 року) і перетворити українську школу на інструмент соціальної рівності, важіль згуртованості, гарантію економічного зростання і конкурентоздатності держави. Від часу впровадження НУШ в усіх школах України минуло вже достатньо часу (від 2018 року), аби виокремити основні тенденції трансформації початкової школи в межах концептуальних засад НУШ. Мета статті полягає в здійсненні узагальнювально-інформаційного аналізу магістральних векторів розвитку початкової освіти в Україні у контексті реформи НУШ. Початкова освіта прокладає шлях до майбутнього успіху дитини. Основна роль її полягає в тому, щоб прищепити школяреві здатність критично мислити, допомогти на етапі соціалізації й особистісного становлення, створити сприятливе підґрунтя для подальших етапів навчання та вже на цьому етапі формувати звичку й стійку потребу вчитися впродовж життя, дбати про свій розвиток, долати труднощі технологічних інновацій, посилювати громадянську позицію та фундаментальні гуманістичні цінності. У цьому й не тільки полягає дитиноцентризм НУШ як задуму фундаментального реформування системи освіти в Україні, зокрема початкової школи як важливого етапу переходу від дошкільної освіти до середньої – етапу активного формування особистісних рис учня, які мають вплив на все його подальше життя й багато в чому визначають його успішність у різних аспектах. Школа як соціальна інституція та спільнота працівників освітньої сфери, постачальників послуг початкової освіти, повинні гарантувати безпечне й психологічно позитивне та відповідне вимогам часу освітнє середовище для реалізації ефективного навчання. Початкова освіта потрібна не лише окремо взятій людині, а й країні. У цьому стратегічна роль успіху і якісних перетворень початкової освіти з метою її відповідності низці актуальних для даного часу контекстів. У статті виокремлено й коротко окреслено ключові напрями розвитку початкової освіти в парадигмі НУШ та намічено подальші актуальні напрями наукових розвідок у руслі заданої теми.

Ключові слова: початкова освіта, Нова українська школа (НУШ), реформа освіти,

дитиноцентризм, компетентнісний підхід, українська мова, читання.

The New Ukrainian School (NUS) is positioned as a radical reform designed to stop the negative trends in education during the previous years of operation under the conditions of Ukraine's independence (until 2017) and turn the Ukrainian school into an instrument of social equality, a lever of cohesion, a guarantee of economic growth and the state's competitiveness. Since the introduction of NUS in all schools of Ukraine, enough time has passed (as of 2018) to single out the main trends of primary school transformation within the conceptual foundations of NUS. The purpose of the article is to carry out a generalizing and informative analysis of the main vectors of the development of primary education in Ukraine in the context of the NUS reform. Primary education paves the way for a child's future success. The main role of primary education is to inculcate in the student the ability to think critically, to help at the stage of socialization and personal development, to create a favorable basis for further stages of education and already at this stage to form a habit and a persistent need to learn throughout life, take care of one's development, overcome difficulties of technological innovation, strengthen citizenship and fundamental humanistic values. This and not only lies in the child-centeredness of NUS as a concept of fundamental reform of the education system in Ukraine, in particular primary school as an important stage of the transition from preschool education to secondary education – a stage of active formation of the student's personal traits, which have an impact on his entire future life and in many ways determine his success in various aspects of life. The school as a social institution and a community of workers in the field of education, who are providers of primary education services, must provide a safe and psychologically positive and up-to-date educational environment for the implementation of effective learning. Primary education is needed not only for an individual, but also for the country. This is the strategic role of the success of qualitative transformations of primary education in order to adapt it to a number of contexts that are relevant for this time. The article singles out and briefly outlines the key directions of the development of primary education in the paradigm of NUS and outlines the further current directions of scientific research in the direction of the given topic.

Key words: primary education, New Ukrainian School (NUS), education reform, child-centeredness, competence approach, Ukrainian language, reading.

УДК 373.3-048.37(477)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.44>

Сокаль М.А.,

канд. філол. наук,
завідувач кафедри слов'янського
мовознавства
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Волошина В.В.,

канд. філол. наук, доцент,
доцент кафедри педагогічної інноватики
Українського державного університету
імені М.П. Драгоманова

Легін В.Б.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
дошкільної та початкової освіти
Кременецької обласної
гуманітарно-педагогічної академії
імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми у загальному вигляді. Початкова освіта визнана програмами ЮНІСЕФ основою розвитку [1; 2]. Саме в початковій школі діти отримують базові навички, які готують їх до життя, праці та активної громадянської позиції. Якісна освіта розширює можливості дітей та молоді, захищає їх здоров'я та благополуччя та розриває цикли бідності. Це також розширює можливості країн із успішними системами освіти, формуючи основу економічного процвітання та

соціальної згуртованості. Однак якісна освіта – це не будь-як надана освітня послуга, а навчання в освітній парадигмі, що повністю відповідає теперішньому часу та враховує тренди розвитку соціуму, аби готувати молодші покоління до життя в ньому. Підвищення якості початкової освіти вимагає стратегічних реформ у всій системі освіти. Це включає відповідні навчальні плани та педагогічний супровід, ефективні програми підготовки й розвитку вчителів, посилену участь батьків

у навчальному процесі, надійні системи забезпечення якості. Фреймовим рішенням для реформування освіти в Україні стала концепція Нової української школи, яка на цей час уже пройшла повний цикл імплементації в початковій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

З часу виникнення самої ідеї НУШ як програми докорінного реформування шкільної освіти в Україні ця тема стала актуальною та стабільно обговорюваною у вітчизняних науково-педагогічних колах. Однак, оскільки концепція НУШ якраз перебуває на етапі впровадження, наукові дискусії щодо процесу імплементації новаторських ідей не є вичерпно розкритими й потребують адекватного висвітлення в науковій літературі.

У Концепції НУШ [15] ідеться про зміну вихідних інструментів у нормативно-правовій базі освітньої галузі. Зокрема, інструментами оцінювання якості функціонування освітньої системи є освітні результати, а саме: навчальні й ключові предметні компетентності, наскрізні вміння [3, с. 4-10; 4, с. 65-72]. Зміни, пов'язані з імплементацією НУШ, безпосередньо торкнулися також сфери вищої та післядипломної освіти, оскільки вся ідейно-ціннісна складова НУШ вимагає від спеціалістів зі сфери освіти готовності працювати за новими механізмами та на основі оновлених світоглядних векторів [5, с. 15-30; 6, с. 28-34]. Це означає не тільки реформування змісту підготовки освітян через оновлення освітньо-професійних програм у вищій школі, але й увідповіднення психологічної підготовки працювати за стратегією НУШ. Насамперед ідеться про суб'єкт-суб'єктні відносини в межах освітнього процесу, що втілено, зокрема, у наскрізній для НУШ ідеї партнерства [3, с. 4-10]. І. Кравцова окреслює такі докорінні зміни як мету «створення нової філософії освіти» [7]. Наголошено на ролі вчителя як рупора якісних перетворень. Таке завдання вимагає від педагога підвищення мотивації бути лідером фундаментальних і системних змін. Через те гостро постала проблема фахової підготовки вчителів та розвиток їхніх загальних і професійних компетентностей у векторі безперервної освіти [5, с. 15-30]. НУШ передбачає підвищення заробітної плати для вчителів (як фактор мотивації, престижності, соціальних гарантій), забезпечення академічної свободи та стимулювання професійного зростання педагога; створення нової структури школи; децентралізацію управління як запоруку часткової автономії навчальних закладів; справедливий розподіл державних коштів для забезпечення рівного доступу здобувачів до якісної освіти; переосмислення ролі вчителя та учня, яка зумовлена розподілом відповідальності між ними за результати навчання. Важливим напрямом реформування й досліджень стало питання наступності освіти, її системності й цілісності ідейної та структурної, змістової.

Мається на увазі продовжуваність і наскрізність ідей навчання й виховання у ЗДО, школах та на подальших етапах здобуття освіти [8; 9].

Жваво обговорюється аспект партнерства, центральний для НУШ, у напрямі залучення батьків учнів як активних учасників освітнього процесу, які теж відповідальні за результати навчально-виховної діяльності своїх дітей [10, с. 166-168]. Працями зарубіжних та українських вчених встановлено, що успішність дітей значною мірою залежить від підтримки батьків та їхньої участі в навчанні дітей. Досвід діяльності National Parent Teacher Association у США показує: якщо налагодити довірчі стосунки, батьки можуть стати важливими партнерами в освітньому процесі: допомогти отримати додаткову інформацію про дітей, організувати навчальний процес / сприятливе освітнє середовище, створювати навчальні матеріали, долучатись до проведення занять тощо [11, с. 513-521]. Опрацювання й адаптація досвіду провідних країн світу щодо початкової освіти загалом є ще одним актуальним напрямом досліджень [12, с. 149-153; 13, с. 82-87; 14, с. 89-106].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Окреслені вище напрями є умовними магістралями, за якими можна відстежувати, як саме розвивається початкова освіта в контексті НУШ. У працях, згаданих в огляді літератури з теми, увагу присвячено переважно одному питанню зі спектру назрілих у початковій освіті від часу впровадження НУШ в усіх школах України. Тому є потреба в узагальнювальних розвідках, які би дали змогу відстежити ключові напрями розвитку початкової освіти в пропонуваніх НУШ фреймових засадах.

Мета статті – здійснити узагальнювально-інформаційний аналіз магістральних векторів розвитку початкової освіти в Україні у контексті реформи НУШ.

Виклад основного матеріалу. У програмі ЮНІСЕФ «Переосмислення освіти» (англ. *Reimagine Education*) зазначено про потребу терміново реформувати освіту, що означає спершу коректно окреслити нову освітню модель в ідейному плані. Початкова шкільна освіта часто не помічається як важливий етап розвитку дитини. Причиною цього може бути орієнтація на середню освіту та вищу освіту. Важливо розуміти, що концепція НУШ лише спочатку була прив'язана до початкової школи як першого етапу імплементації реформи. Від часу пілотування інноваційного проєкту у 2017 році минуло понад 5 років, тому наразі НУШ вийшла за межі молодшої школи й планомірно перейшла в етап середньої. Ще з 2018-2019 навчального року всі перші класи в Україні запрацювали за оновленими навчальними програмами. Загалом же в офіційному документі – «Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої

школи» [15] – чітко вказано на тяглість і системність, наступність реформи. Тобто уявляти початкову школу без наступного етапу – середньої – не є коректним. Однак саме фаза початкової школи є ключовою та задає темп, ідейний і діяльнісний контекст для наступних етапів перетворень.

Сучасна освіта має розвивати не тільки базові навички (читання, письмо та математику), а також навички вирішення проблем, креативність, критичне мислення, які потрібні молодим людям для роботи, відкриття бізнесу та продуктивної участі у своїх громадах [2]. Помилковою є думка, наче початкова освіта – це читання, письмо та арифметика. За роки життя дитини в початковій школі вони просуваються вперед у розумінні себе та внутрішньої роботи навколишнього світу. Якісна початкова освіта може допомогти дітям досягти успіху в подальшому житті, сприяючи їхньому інтелектуальному, соціальному та емоційному розвитку. Це критично важливо як для окремих людей, так і для суспільства в цілому, тому що освічені люди – рупори якісних соціальних перетворень. Початкова освіта є критичним періодом у розвитку дитини, оскільки саме тоді діти починають усвідомлювати свою ідентичність і починають розуміти, ким вони є та яке місце вони займають у суспільстві. Саме на цьому етапі діти вчаться спілкуватися з іншими, заводити друзів і розуміти довколишніх. У цей період діти також розвивають багато навичок, зокрема грамотність, арифметику, самооцінку та дисципліну [1; 2]. Повноцінне раннє навчання закладає основу для майбутнього успіху в школі та за її межами. Цей напрям розвитку початкової школи в контексті НУШ доречно окреслити як *посилену увагу*, поряд із формуванням ключових навичок (жорстких навичок – англ. *hard skills*), до так званих *м'яких навичок* (англ. *soft skills*), без сформованості яких молодшому школяреві складно буде досягати успіхів і самореалізації на поточному й подальших етапах особистісного розвитку й здобуття освіти. Сюди ж дотичний *принцип дитиноцентризму*, що визначає мету початкової освіти у всебічному розвитку дитини. Це означає розвиток згідно з віковими та індивідуальними психофізіологічними особливостями талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь, що пов'язується також із формуванням ціннісної складової особистості дитини, розвиток її самостійності, творчих задатків і заохочення допитливості.

Компетентнісний підхід, який наразі чинний в усіх освітніх програмах провідних країн світу за всією освітньою вертикаллю, уже в початковій школі не зводиться тільки до визначення діяльнісних результатів. Планомірно виходячи з принципу дитиноцентризму та всебічного розвитку молоді особистості, орієнтованість на компетенції зменшує вагу знаннєвого компоненту в сторону

загального гармонійного розвитку особистості учня, готового повноцінно взаємодіяти із соціумом 21-го століття у світлі його змінюваних тенденцій. Концепція НУШ з самого початку була покликана реформувати підхід вчителів до навчання учнів, здійснити революційний відхід від стереотипів радянської системи освіти у бік прогресивних ідей щодо початкової школи, які є домінуючими для країн із розвинутою системою освіти молодших школярів (Фінляндія, Данія, Швеція тощо). Натомість глобальною метою трансформованої відповідно до концепції НУШ парадигми освіти є не стільки «знаючі», скільки «думаючі», за визначенням О. Савченко, громадяни [3, с. 5]. Компетентнісний підхід створює також передумови для різних видів інтеграції, появи комплексних предметів на кшталт «Я досліджую світ». Надалі це формує підґрунтя для розроблення й імплементації інших інтегрованих курсів у середній школі, які наразі є експериментальними. Зокрема, за приклад можна навести інтегрований курс української мови та літератури чи трикомпонентний курс «Українська мова + література + зарубіжна література». Отже, якщо говорити про змінений філософський підтекст НУШ, про що вже згадувалось вище, то це принцип діалектики в дії. Як відомо, основою діалектики в її гегелівському первинному варіанті є ідеалістичне уявлення про джерело будь-якого розвитку, яке розуміється як таке, що є укладеним у саморозвитку поняття, а тому має духову генезу.

Названі нові смисли у меті й змісті початкової освіти закономірно передбачають відхід від домінування фронтальних різновидів роботи в бік посиленої індивідуалізації, що можлива за умов взаємодії, інтеграції диференційованого підходу, активних методів роботи в суб'єкт-суб'єктній площині. Важливим є аспект самопізнання, який у попередніх освітніх парадигмах фактично ігнорувалася. Не менш вагомою є ціль формування життєвого оптимізму, яка для попередніх парадигм ранньої шкільної освіти теж була нечуваною. З огляду на сказане ще однією магістраллю реформування *гармонізація діяльнісних і ціннісних результатів освітнього процесу*.

Педагогіка партнерства є фундаментальним принципом організації освіти в НУШ. Це інноваційна науково-дослідницька педагогіка для роботи освіти, орієнтованої на взаємини. У сучасних умовах освіта зазнає комплексної перебудови навчально-виховного процесу, спрямованого не лише на навчання учнів, а й на перетворення школяра на відповідального за власну шкільну підготовку через продуктивну співпрацю з родиною та громадою. Освітнє партнерство як форма комунікації, співробітництва та співпраці з метою підтримки дитини в освітньому процесі передбачає сукупність вимог, варіантів реалізації, фреймових та поточних рішень і способу виховної діяльності.

Партнерство розгортається разом із самою освітньою діяльністю та стосується наскрізної співпраці між освітніми інституціями (сім'єю, школою та громадою), освітніми агентами (дітьми, батьками, вчителями, психологами тощо) та членами громади, метою чого є конструктивний вплив на зростання, освіту та розвиток дитини. Співпраця освітніх агентів в педагогіці партнерства є головним пріоритетом освітньої політики, спрямованої на підвищення якості освіти. Однак найближчими ланками педагогіки партнерства, які перебувають у постійній колаборації, є трикутник «учитель НУШ – учень – батьки». Ефективні способи залучення батьків до навчання їхніх дітей охоплюють, зокрема: 1) регулярне спілкування між батьками та вчителем для обговорення успіхів учнів, забезпечення поінформованості батьків про необхідність підтримки освіти своїх дітей; 2) залучення батьків до навчання в класі як волонтерів та/або експертів; 3) організація семінарів для батьків, щоб надати їм необхідні інструменти для підтримки навчання дітей вдома. Така модель взаємин із батьками становить одну з центральних ланок реформування початкової освіти. Раніше українська модель початкової освіти не фіксувала за батьками активних ролей у навчанні дітей молодшого шкільного віку, як це тепер робить НУШ з метою наближення до європейського досвіду та досягнення кращих освітніх результатів.

Педагогіка партнерства легітимізувала *різні форми здобуття освіти*, чого не було досі. Зокрема, йдеться про дистанційну, мережеву, змішану форми здобуття освіти інституційно, а також екстернатну й сімейну (домашню) форми індивідуальної освіти під педагогічним патронатом. Це передбачає подальше належне й повноцінне визнання результатів усіх зазначених форм навчання. Хоч таке розмаїття форм закладалося ще в доковідні часи, у період тотальних карантинних обмежень, а відтепер кризових умовах діяльності шкільної освіти в період воєнного стану всі вони стали неабияк доречними задля збереження функціональності різних освітніх ланок.

Ще однією новацією початкової школи в контексті НУШ є розподіл на проміжні цикли. *Циклування початкової освіти* походить від чинного Закону «Про освіту» [16], що орієнтує вчителів на врахування циклів під час організації навчання. Щодо початкової школи, то тут їх визначено два: перший охоплює 1-2 класи (діти 6-7 років, адаптаційно-ігровий етап), а другий стосується 3-4 класів (8-9-річні діти, основний етап). Мета циклування полягає в більш чіткому визначенню навчальних цілей та очікуваних освітніх результатів. Тобто створюється такий собі проміжний етап підбиття підсумків для зважування досягнутого учнем та намічення подальших перспектив зростання в його індивідуальній траєкторії розвитку. Циклування має сенс

іще й з огляду на стрімкий період дорослішання, який притаманний для цього етапу вікового розвитку. Так, для етапу адаптації до школи доречною є обмеженість обсягу домашніх завдань, переважання ігрової діяльності, наявність окремої ігрової кімнати тощо. Відповідно, й оцінювання. Запровадження формувального оцінювання, основою якого є словесний опис вмінь і прогресу кожної окремої дитини за певний проміжок часу створить відчуття відповідальності, мотивації, не створюючи психологічного дискомфорту, пов'язаного зі страхом бути оціненим негативно. Звідси й планомірна заміна звичного табеля успішності на свідоцтво досягнень. Навіть сама семантика назви свідчить про трансформацію пріоритетів та оцінювання не готового результату на певний момент підбиття підсумків, а увагу до того, аби цінувати прогрес учня відповідно до його особистої траєкторії успіху в опануванні програми початкової школи.

Окрім того, ключову роль у сучасній освіті відіграє парадигма інформаційно-цифрової епохи. Про це йдеться у директивно-програмових документах ЮНЕСКО, цей принцип втілено в Концепції НУШ [15]. Доступність і потенціал технологій означають, що *цифрове навчання має бути частиною базового набору освітніх послуг* для кожної дитини та молодшої людини. Отже, сучасна школа немислима без доречно застосовуваних цифрових технологій. Цифрове навчання торкається створення сучасного освітнього середовища, яке, звісно, не обмежується лише інтенсивністю застосування доступних у межах класної й позакласної роботи інформаційно-комп'ютерних технологій. Утім, технічне забезпечення шкіл, а від того й *належне фінансування проекту НУШ* постало як важливий аспект загальної проблеми якісної імplementації окреслених Концепцією [15] ідей. Так, збільшено видатки на освіту від ВВП в обсязі не менш ніж 7%. Гарантовано рівний доступ до фінансової підтримки з боку держави шкіл усіх форм власності. Це створило сприятливий контекст для розвитку мережі приватних шкіл, багато з яких стали рупорами якісних перетворень у системі початкової освіти. Школам надано більшу автономію. Фінансування стало залежати від попиту на заклад освіти: що більше охочих здобувати освіту у взятій школі, то більше дотацій від держави вона отримає. Це запускає *механізм здорової конкуренції* в боротьбі за школяра – через забезпечення якості й комфорту навчання.

Висновки. Отже, досвід реформування початкової школи відповідно до концептуальних засад НУШ є цінним у подальшому розвитку інституту початкової освіти. Надто з огляду на загально визнані процеси акселерації. Оскільки темпи фізіологічного, психічного, особистісного розвитку пришвидшуються, зростає потреба в адекватному

освітньому супроводі молодшого школяра на етапі активного становлення його як учасника соціальних процесів, громадянського суспільства та творця власного життя. Дитиноцентризм і суб'єктність ідей НУШ є принциповими для всієї системи освіти. У центрі всіх педагогічних зусиль поставлена особистість дитини, яка вже є самоцінною й самодостатньою, але якій потрібно допомогти у процесі соціалізації, досягнення світоглядкової цілісності й зрілості. Такі, здавалось би, зрозумілі й ніяк не несподівані домінанти насправді вимагають, як це стає очевидно з множинних напрямів розвитку початкової школи, які виокремлені в цій статті, докорінного й системного реформування всієї освітньої парадигми, відходу від стереотипів радянської епохи й переймання успішного досвіду країн, котрі вже досягли успіху у вибудові якісної системи початкової освіти. Утім, не варто забувати про традиції національної педагогіки, які в перспективах глобалізації жодним чином не повинні нівелюватися.

Подальші дослідження з теми можуть стосуватися якраз дослідження того, як ідеї національної педагогіки резонують з ідеями НУШ. У світлі євроінтеграції та російсько-української війни, яка стала для українців періодом остаточного формування національної ідентичності й самосвідомості, цей напрям є неабияк актуальним.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. UNICEF. Primary education. 2023. URL: <https://www.unicef.org/education/primary-education> (дата звернення: 01.03.2023)
2. UNICEF. Reimagine Education. URL: <https://www.unicef.org/reimagine/education> (дата звернення: 01.03.2023)
3. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей нової української школи і учнів. *Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії»*. 2018. Вип. 19. Т. 2. С. 4–10.
4. Smoliyk S. Features of Formation Developing Educational Environment in the Conditions of Standardization of Primary Education of Ukraine. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2019. Vol. 5(1). P. 65–72.
5. Вікторенко І., Федь І., Вовк Н. Витоки та теоретико-методологічна база започаткування та реалізації реформи Нової української школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2022. Вип. 2. Т. 17. С. 15–30.
6. Гриневич Л., Ліннік О., Старагіна І. Формування наскрізних умінь у молодших школярів в умовах реформи «Нова українська школа». *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2022. Вип. 2. Т. 85. С. 28–34.
7. Kravtsova I. A., Kravtsova A. O., Hamaniuk V. A., Bilozir O. S., Voznyak A. V. Development of professional competence of primary school teachers of the New Ukrainian School in the aspect of foreign language teaching. *АЕТ 2020*. P. 167.
8. Кравчук Н. Забезпечення наступності між ЗДО і НУШ в умовах реформування освіти. *Перспективи та інновації науки*. 2022. Вип. 2. Т. 7.
9. Куземко Л., Чуба Д. Застосування вебквестів у формуванні наскрізних умінь учнів в умовах впровадження реформи НУШ. *Перспективи та інновації науки*. 2022. Вип. 1. Т. 6.
10. Тишковиць М. Д. Педагогіка партнерства як провідний принцип нової української школи. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: збірник тез II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи»*, Київ, 05 березня 2020 р. Київ : Педагогічна думка, 2020. С. 166–168.
11. Zelenska L., Balatsynova A. The problem of parents-school cooperation in the learning process within the context of requirements of the new Ukrainian school. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School : monograph*. Prague : OKTAN PRINT s.r.o., 2020. P. 513–521.
12. Косенчук, Ю. Г. Впровадження принципів фінської освіти в контексті реформи нуш в Україні. *The newest problems of science and ways to solve them: Proceedings of the XXX International Scientific and Practical Conference*. International Science Group. 2022. 284 с. С. 149–153.
13. Косенчук Ю. Теоретичні аспекти реформування шкільної освіти Фінляндської Республіки. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. Вип. 37. Т. 1. P. 82–87.
14. Nychkalo N. "New Ukrainian school": the present and the view to the future. *Labor et Educatio*. 2017. Vol. 5. P. 89–106.
15. МОН. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 01.03.2023)
16. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 01.03.2023)

ФУНКЦІОНАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДИРЕКТОРА ЛІЦЕЮ У СУЧАСНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ

FUNCTIONAL ACTIVITY THE DIRECTOR OF A LYCEUM IN A MODERN EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE CONDITIONS OF INNOVATIVE TRANSFORMATIONS

У статті розкрито актуальність проблеми функціональної діяльності директора ліцею у сучасному закладі освіти в умовах інноваційних перетворень. Це питання є доволі актуальним, скільки впровадження якісного інноваційного управління у закладах освіти залежить багато в чому від професіоналізму та компетентності їх керівників. Сучасні керівники освітніх закладів нової генерації повинні вміти мислити і діяти системно в умовах кризи в українському суспільстві, приймати правильні управлінські рішення в усіх сферах їх діяльності, ефективно використовувати усі наявні ресурси. Встановлено особливості управління освітнім процесом сучасного закладу освіти з використанням управлінських нововведень. Розкрито поняття інноваційного управління закладом освіти, як специфічну управлінську діяльність, яка має цілеспрямований характер і передбачає використання, експериментальну перевірку ефективності і можливості використання нових управлінських функцій, оригінальних управлінських рішень, принципів, технологій, організаційних структур, управлінських систем, та їхніх компонентів. Розглянуто теоретичні та практичні аспекти функціональної діяльності директора ліцею. Директор повинен забезпечити оволодіння учнями компетентностями під час навчання, які визначені державним стандартом базової та профільної середньої освіти. Встановлено, що діяльність керівника ліцею є процесом його взаємодії з колективом та навколишнім середовищем, завдяки чому досягається поставлена мета управління, яка виникає внаслідок певної потреби. А функціональна діяльність директора ліцею в умовах інноваційних перетворень є цілеспрямованим впливом суб'єктів управління на всі ланки освіти з метою гармонійного розвитку підрастаючого покоління, життєдіяльності та збереження здорової нації суспільства. Функціональний критерій діяльності директора ліцею в умовах інноваційних перетворень відображає діяльну сторону інноваційного управління та розкривається через реалізацію ним функцій управлінського циклу: планування, регулювання, аналіз, організація, коригування.

Ключові слова: управління, інновації, директор, керівник, заклад освіти, стратегія,

функціональна діяльність, інноваційні перетворення, управлінські нововведення.

The article reveals the relevance of the problem of the functional activity of the director of the lyceum in a modern educational institution in the conditions of innovative transformations. This issue is quite relevant, as the implementation of quality innovative management in educational institutions depends in many respects on the professionalism and competence of their managers. Modern heads of educational institutions of the new generation must be able to think and act systematically in the conditions of crisis in Ukrainian society, make correct management decisions in all areas of their activity, and effectively use all available resources. Features of management of the educational process of a modern educational institution with the use of management innovations have been established. The concept of innovative management of an educational institution is revealed as a specific management activity that has a purposeful nature and involves the use, experimental verification of effectiveness and the possibility of using new management functions, original management solutions, principles, technologies, organizational structures, management systems, and their components. The theoretical and practical aspects of the functional activity of the director of the lyceum are considered. The director must ensure that students master the competencies during training, which are defined by the state standard of basic and specialized secondary education. It was established that the activity of the head of the lyceum is a process of his interaction with the team and the environment, thanks to which the set goal of management, which arises as a result of a certain need, is achieved. And the functional activity of the director of the lyceum in the conditions of innovative transformations is the purposeful influence of management subjects on all links of education for the purpose of the harmonious development of the younger generation, life activities and the preservation of a healthy nation of society. his implementation of the functions of the management cycle: planning, regulation, analysis, organization, adjustment.

Key words: management, innovations, director, manager, educational institution, strategy, functional activity, innovative transformations, managerial innovations.

УДК 373.5.091.113:[37.014:001.895
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.45>

Хромченкова Н.М.,
канд. пед. наук,
заступник директора
з навчально-виховної роботи
Щасливського ліцею Пристоличної
сільської ради Бориспільського району
Київської області

Постановка проблеми. Процеси, які відбуваються останнім часом в українській системі освіти, пов'язані з її реформуванням, сприяють оновленню діяльності закладів освіти, що актуалізує потребу якісного управління ними з використанням сучасних інноваційних технологій. Національною доктриною розвитку освіти серед пріоритетних напрямів державної політики визначено впровадження освітніх інновацій, використання яких

покращує усі аспекти освітнього процесу, включаючи управлінські. Задля цього заклади освіти повинні активно залучатися до інноваційної діяльності, запроваджувати інновації в освітню та управлінську діяльність. Запровадження якісного інноваційного управління у закладах освіти залежить багато в чому від професіоналізму та компетентності їх керівників. Тому сьогодні зростає актуальність питання підготовки керівників освітніх

закладів нової генерації, які здатні мислити і діяти системно в умовах кризи в українському суспільстві, приймати правильні управлінські рішення в усіх сферах їх діяльності, ефективно використовувати усі наявні ресурси.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Дослідженню різних проблемних аспектів управлінської діяльності керівників закладів освіти присвячені праці багатьох науковців, зокрема О. Мармаза, Л. Мартинець, Л. Онищук, Н. Сас, Г. Тимошко та ін.

Виділення не вирішених раніше частин проблеми. Незважаючи на наявність значної кількості наукових доробків та належне розроблення науковцями різних питань з досліджуваної проблеми, потрібно відмітити, що проблема функціональної діяльності директорів освітніх закладів в умовах інноваційного управління залишається актуальною і потребує подальших теоретичних досліджень.

Мета статті, створення інноваційного управлінського та освітнього середовища, розкриття функціональної діяльності директорів закладів освіти, гармонійного розвитку підростаючого молодого покоління, життєдіяльності та збереження здоров'я нації суспільства.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Важливим завданням керівників на сучасному етапі в управлінні закладами освіти є забезпечення наукової організації праці з найменшими затратами часу і матеріальних ресурсів, упорядкування системи, раціональне вдосконалення структури управлінського апарату, спрощення діловодства, створення сучасних інноваційних форм обліку, організації управлінського моніторингу. Тому в контексті дослідження необхідно встановити сутність поняття інноваційне управління закладом освіти. Аналіз наукових джерел дозволяє визначити інноваційне управління закладом освіти, як специфічну діяльність управління закладом освіти, яка має цілеспрямований характер і передбачає використання, експериментальну перевірку ефективності і можливості використання нових управлінських функцій, оригінальних управлінських рішень, принципів, технологій, організаційних структур, управлінських систем, та їхніх компонентів [1, с. 63]. Значення інноваційного управління полягає у запровадженні новацій в управлінській діяльності керівників освітніх закладів.

Впровадження управлінських інновацій у діяльність освітніх закладів може відбуватися безпосередньо в освітньому процесі, у виробничих відносинах, в розподілі ресурсів, в управлінні педагогічними кадрами. Управлінські інновації – це нові знання, що втілюються у функціях управління, в нових управлінських технологіях, організаційних структурах процесів управління. До таких інновацій можна віднести впровадження новітніх методів організації роботи, структурування завдань, розподіл ресурсів та визначення винагороди.

Управлінські інновації прогнозують загальну зміну організаційної структури закладу освіти або окремих її елементів, нововведення у принципах, формах, методах оплати праці та її регламентації, розвитку корпоративної культури [4, с. 264].

Важливими умовами інноваційного управління закладу освіти є наступні: розробка комплексної програми інноваційного управління закладом; врахування закономірностей й принципів інноваційного управління; забезпечення цілісної організаційної структури закладу освіти; вибір оптимальних методів інноваційного управління.

Суб'єктом інноваційного управління закладу освіти є їх директори. Директор сучасного ліцею повинен поєднувати в собі методиста, педагога, державного інспектора, господарника, організатора освітнього процесу, чуйного та уважного наставника учнівського та педагогічного колективів. Він повинен бути хорошим адміністратором та організатором, генератором ідей, мати здібності правильно визначати пріоритетні напрямки розвитку ліцею, розробляти концептуальні засади освітньої діяльності ліцею, використовувати науковий підхід до реалізації науково-методичної проблеми, застосовувати інформаційні технології, стимулювати вчителів до професійного зростання, самовдосконалення, самореалізації в нових формах, поповнювати свої знання та вміння. Він може використовувати різні типи уроків, різні форми їх проведення, застосовувати різні підходи до методики викладання предмета. Директор ліцею повинен мати постійне системне мислення, ефективно управляти персоналом, удосконалювати та оновлювати інноваційні підходи управління закладом, програмувати самоосвіту, контролювати якість кожної підсистеми, забезпечувати розвиток організації, користуватися стратегією управління [3]:

- удосконалювати структуру ліцею;
- підвищувати якість змісту освіти;
- удосконалювати організацію освітнього процесу;
- удосконалювати управлінську діяльність.

Це вимагає від директора ліцею досконалого володіння наукою управління, високого рівня організаційної культури і педагогічної майстерності.

Директор ліцею моделює нові форми організації освітнього процесу, його технології стають незмінним помічником учителів, які спрощують їхню роботу та виводять методику викладання на якісно новий рівень.

Діяльність директора ліцею – це процес взаємодії керівника з людьми та навколишнім середовищем, завдяки цьому поєднанню досягається поставлена мета керування, яка виникає внаслідок потреби. Але потреба не визначає діяльності, її визначає те, на що вона спрямована, тобто на предмет діяльності, який мотивує сама діяльність. Потреба знаходить у предметі свою визначеність, опредмечується в ній, і як результат стає мотивом

діяльності; наприклад, діяльність керівника – на передачу соціокультурного досвіду, створення умов для розвитку особистостей в закладі освіти.

Успіх управлінської діяльності директора ліцею обумовлений насамперед:

- умінням впливати на педагогічний колектив, особливо логікою діяльності;
- особистим прикладом доводити результат роботи;
- залученням педагогів до колективного співуправління;
- балансування особистої точки зору з колективною;
- поглиблення знань з психології, педагогіки, сучасних інформаційних технологій;
- утримання постійної лідерської позиції закладу освіти (приймати участь у різних конкурсах, акціях).
- забезпечення можливостей наукового зростання (як свого, так і колективу).

Можна виокремити наступні критерії готовності директора до інноваційного управління ліцеєм: особистісно-мотиваційний, когнітивний, функціональний (рис. 1.1.).



Рис. 1. Критерії готовності директора ліцею до інноваційного управління [5, с. 160]

Проаналізуємо зміст кожного критерію. Особистісно-мотиваційний критерій готовності директора ліцею до інноваційного управління відображає його особистісну сторону та її вплив і прояв під час управлінської діяльності, який може проявлятися у комунікативності, емпатії, умінні налагодити партнерську взаємодію. Мотиваційна складова даного критерію включає спрямованість і мотивацію особистості директора на ефективне управління і націлена на інноваційне управління, яке характеризується досягненням успіху і високих результатів діяльності ліцею як системи. Когнітивний критерій готовності директора ліцею до інноваційного управління відображає систему його теоретичних знань не тільки фахових, але й суміжних наук, таких як педагогіка, економіка, психологія, підприємництво, педагогічний менеджмент, сукупність яких забезпечує ефективну управлінську діяльність на засадах компетентнісного підходу.

Функціональний критерій готовності директора ліцею до інноваційного управління відображає

діяльнісну сторону інноваційного управління і розкривається через реалізацію функцій управлінського циклу директора: планування, регулювання, аналіз, організація, коригування. Для ефективної реалізації цих функцій директор у процесі інноваційного управління повинен на практиці володіти такими уміннями й навичками, як [2, с. 98]:

- вміння аналізувати проблеми і стану діяльності ліцею на основі порівняння базових характеристик з іншими освітніми закладами освіти чи з моделлю розвитку ліцею;
- вміння формувати установку направлену на посилення сильних сторін ліцею і перетворення його слабких сторін у сильні;
- вміння визначати місію, візію і мету ліцею;
- вміння формулювати цілі та завдання для реалізації визначеної місії та мети, розробляти конкретні заходи для виконання поставлених завдань;
- вміння окреслити стратегію розвитку ліцею;
- створення програм впровадження нововведень, реалізація інноваційних методів, форм, підходів до управління ліцеєм;
- володіння методами SWOTаналізу, вмінням будувати інтелект-карти, створення дерева рішень, використання алгоритму «Mind management»;
- побудова перспективного плану розвитку ліцею і розробка інноваційного механізму з дотриманням пропорційності його компонентів;
- вибудовування стратегічного плану розвитку ліцею, здійснення моніторингу і експертизи результатів впровадження змін.

Основними ключовими компетентностями функціонального критерію готовності директора ліцею до інноваційного управління є:

- методологічні – передбачають знання директором теорії управління, філософії освіти, сучасних практик діяльності закладів освіти;
- нормативні – знання чинних нормативно-правових документів в сфері освіти;
- змістові – знання сутності та змісту освітньої діяльності, діяльності кожного працівника ліцею; розуміння освітніх реформ;
- управлінські – використання на практиці педагогічного досвіду, виконання функцій управлінської діяльності, вміння використовувати особистісні якості для здійснення впливу на діяльність педагогічного колективу;
- педагогічні – знання теорії дидактики і виховання, наявність педагогічного досвіду;
- психологічні – знання педагогічної, вікової, соціальної, ґендерної психології, психології менеджменту, конфліктології;
- соціально-правові – розуміння норм правових відносин, законів суспільної взаємодії;
- фінансово – економічні – здатність директора підтримувати господарську діяльність ліцею, прогнозувати його перспективний план розвитку, контролювати фінансово-економічні розрахунки [3].

Здійснюючи інноваційне управління ліцеєм, директор має використовувати сучасні інноваційні підходи управління. Зокрема, сьогодні набувають популярності: системний, процесний, ситуаційний, стратегічний підходи до управління. Системний підхід до інноваційного управління розглядає освітній заклад, як систему, що складається із конкретної кількості взаємопов'язаних елементів. Він передбачає те, що кожен із елементів системи, має певні власні цілі, однак завдання системного підходу полягає у забезпеченні підвищення ефективності роботи закладу освіти в цілому.

Процесний підхід до управління використовує чотири взаємопов'язаних функцій: планування, організації, мотивації та контролю, які об'єднані сполучними процесами комунікації та прийняття рішень. Керівництво сприймається як самостійна діяльність, яка направлена на досягнення цілей закладу освіти.

Ситуаційний підхід безпосередньо пов'язаний із системним і процесним підходами та розширює сферу їхнього використання на практиці. Основою у ситуаційному підході є визначення поняття ситуації, під якою мають на увазі конкретний набір обставин, які впливають на заклад освіти у певний час. Розгляд кожної конкретної ситуації дозволяє директору закладу освіти підібрати найоптимальніші способи і методи досягнення поставлених цілей, які відповідають конкретній ситуації.

Стратегічний підхід управління передбачає прийняття і здійснення стратегічних рішень, центральною ланкою якого є стратегічний вибір, який ґрунтується на зіставленні власного ресурсного потенціалу освітнього закладу з можливостями і загрозами навколишнього середовища. Стратегічний підхід до управління складається з ідей, ініціатив, задумів, рішень, методів, прийомів, дій [1, с. 85].

Для здійснення ефективної методичної й інноваційної діяльності вчителів директор повинен забезпечити ліцей необхідною науковою та методичною літературою, фаховою періодикою і доступом до Інтернет-ресурсів. Важливе місце в управлінні посідає система інтерактивного мультимедіа, яка допомагає створювати в ліцеї предметні лабораторії, де працюють здобувачі освіти з вчителем та складають тематичні програми розвитку, обговорюють, корегують, доповнюють, а потім захищають на учнівських, а далі студентських наукових конференціях. Інноваційні умови налаштовують учителя та здобувачів освіти працювати в мобільному режимі та якісно засвоювати програмовий матеріал.

Для науково-методичного забезпечення освітнього процесу та сприяння вчителями ліцею інноваційної діяльності колег, директору необхідно створити методичні об'єднання, творчі групи; використовувати різні форми проведення заходів («круглі столи», консилиуми, семінари-практикуми, науково-практичні конференції, «онлайн-конференції», педагогічні читання, майстер-класи, психолого-педагогічні моніторинги).

Колектив ліцею на чолі з директором повинен визначати зміни в закладі освіти за інноваційним потенціалом: удосконалення, раціоналізація, модернізація, оптимізація, комбінаторні нововведення; діагностика, психологізація педагогічного процесу, атмосфера співробітництва психолого-педагогічного комфорту, моніторинг освітнього процесу [3, с. 270].

Діяльність директора ліцею і аналіз його управлінських рішень та дій в системі управління інноваційними процесами впорядковує процес пошуку педагогічних кадрів, виявляє найбільш ефективні педагогічні технології та дозволяє організувати роботу адміністрації ліцею з означеної проблеми. Для залучення вчителів до творчо-пошукової та інноваційної діяльності директору ліцею необхідно стимулювати педагогів до діяльності, активувати та мотивувати до процесу, підвищувати самооцінку, консультувати, реабілітувати, залучати, допомагати та підтримувати колег.

Висновки. Таким чином, функціональна діяльність директора ліцею в умовах інноваційних перетворень є цілеспрямованим впливом суб'єктів управління на всі ланки освіти з метою гармонійного розвитку підростаючого покоління, життєдіяльності та збереження здорової нації суспільства.

Головною передумовою розвитку ліцею є усвідомлення необхідності, невідкладності його керівником. Чітка, впевнена позиція директора ліцею, створює ситуацію сприяння процесам оновлення освітньої діяльності педагогів. Свідоме управління ліцеєм і є розвитком закладу, підґрунтя якого – глибокий проблемно-орієнтований аналіз. Діяльність директор повинна бути прогнозована та планова. Чим вищий рівень систематичності, тим кращі освітні результати.

Сучасний директор ліцею є лідером, який спонукає людей до змін, оновлює та вдосконалює управлінські дії, шукає послідовників. Керівник, який приваблює людей, згуртовує односторонців, веде за собою, поважає колег, зацікавлений в їх успіху кожного.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Мармаза О. Менеджмент освітньої організації. О. І. Мармаза. Х.: ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.
2. Мартинець Л. Управлінська діяльність керівника навчального закладу : [навч. посібн.] Л. А. Мартинець. Вінниця, 2018. 196 с.
3. Сас Н. Сутність інноваційного управління як професійної діяльності майбутнього керівника навчального закладу. Н. Сас. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2013. Вип. 1. С. 263-272.
4. Тимошко Г. Педагогічна діяльність як вагомий чинник розвитку організаційної культури керівника закладу освіти. Г. М. Тимошко. Вісник післядипломної освіти. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 6. С. 159-175.

РОЗДІЛ 7. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ: КЛІНІЧНІ МАТЕРІАЛИ ТА ЗАХОДИ ПРОТИДІЇ ПЛАГІАТУ ПІД ЧАС ПАНДЕМІЇ ТА ВОЄННОГО СТАНУ З ПОЗИЦІЇ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

DISTANCE EDUCATION OF MEDICAL STUDENTS: CLINICAL MATERIALS AND ANTI PLAGIARISM MEASURES DURING OF PANDEMIC AND MARTIAL LAW FROM THE STANDPOINT OF ACADEMIC INTEGRITY PRINCIPLES

У статті з позицій академічної доброчесності стверджені умови успішної організації процесу дистанційної освіти у форс-мажорних умовах і обґрунтовані деякі чинники оптимізації онлайн-навчання у медичному університеті. У структурних підрозділах та на кафедрах є наявні цифрові мікрорепозітарії лекційних матеріалів, архіви презентацій. Для покращення імплементації принципів академічної доброчесності серед науково-педагогічних працівників, зокрема в умовах збройної агресії, нами було оновлено кодекс академічної етики та відповідні положення. Проаналізовано 1938 навчально-методичних матеріалів, лекційних презентацій на теоретичних і клінічних кафедрах. Констатовано, що представлений навчальний фото- та відеоматеріал включає клінічну статистику, результати лабораторних, інструментальних, морфологічних досліджень, субтитри, дії хірургів та/або особи, що здійснює обстеження і голосові коментарі викладача, які оптимізують проведення занять, зокрема лекцій, уніфікують візуалізацію, покращують засвоєння студентами. Такими презентаціями супроводжується 77,3%-83,8% субвбірок лекційного матеріалу для студентів, лікарів-інтернів і курсантів післядипломної освіти. Також 70,2% оригінального навчального клінічного матеріалу є продубльовані на «хмарних сховищах» з метою резервного копіювання. Для проведення первинної перевірки текстових навчально-методичних праць щодо виявлення академічного плагіату застосовуються «StrikePlagiarism» або «Unichek» (у особистих кабінетах структурних підрозділів), «Plagiarism Detector Pro», «Viper» з подальшою «перехресною» перевіркою окремих розділів і фрагментів вільнодоступною програмою «AdvegoPlagiatus». Група сприяння академічній доброчесності та інші колегіальні органи університету діють на громадських засадах для консолідації партнерських відносин; обговорення складних етичних ситуацій учасниками наукового й освітнього процесу, конфліктів наукових і навчальних інтересів. В умовах дисбалансу в сфері освіти є необхідними не тільки цифрова трансформація викладання, застосування онлайн-презентацій, методик і елементів симуляційного й індивідуалізованого проведення занять, але й імплементація академічної доброчесності, ретельний контроль за дотриманням етичних стандартів.

Ключові слова: дистанційна освіта, форс-мажорні умови, навчальний матеріал, клінічні

презентації, антиплагіатна експертиза, академічна доброчесність.

In the article, from the academic integrity standpoint, the conditions for the successful organization of the distance education process in force majeure circumstances are identified and some factors for the optimization of online education at the medical university are confirmed. For the learning optimization in some departments are available some digital microrepositories of lecture materials, archives of presentations were identified. To improve the implementation of the academic integrity principles among scientific and pedagogical workers, in particular during the period of military aggression, we have updated the code of academic ethics and relevant regulations. 1938 educational and methodological materials, lecture presentations at theoretical and clinical departments were analyzed. It was established that the presented educational photo and video material contains clinical statistics, laboratory and instrumental results, morphological materials, subtitles, actions of some surgeons and/or the person conducting the examination, voice comments of teachers, which optimizes the educational process, including lectures, unifies visualization to improve student learning. Some .ppt or .pptx presentations by 77.3%-83.8% of lecture material sub-samples for students, medical interns and postgraduate education residents were accompanied. Also 70.2% of the original clinical teaching material for backup purposes is duplicated on "cloud storage". For the initial check of text-based educational and methodological works, the software tools "StrikePlagiarism" or "Unichek" (in the personal offices of some departments), "Plagiarism Detector Pro" or "Viper" are used, followed by "peer checking" ("cross-checking") of individual parts and fragments with the free program "AdvegoPlagiatus" for detection of academic plagiarism. The Academic Integrity Promotion Group and other collegiate public university groups are the basis for partnerships strengthening, discussion by the participants of the scientific and educational process of complex ethical situations, conflicts of scientific and educational interests. In disbalance in the field of education, not only the digital transformation of teaching, the use of online presentations, methods and elements of simulation and individualized learning, but also the implementation of academic integrity are necessary and careful monitoring of ethical standards compliance.

Key words: distance education, force majeure, educational material, clinical presentations, plagiarism examination, academic integrity.

УДК 61:378.147:004.7:[341.31+614.46]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.46>

Вергун А.Р.,

докт. мед. наук,
доцент кафедри сімейної медицини,
старший інспектор наукового відділу,
антиплагіатний експерт наукових,
навчально-методичних праць
та дисертаційних матеріалів
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького

Ягело С.П.,

канд. філол. наук,
доцент кафедри українознавства,
вчений секретар
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького

Наконечний А.Й.,

докт. мед. наук,
проректор з наукової роботи, професор
кафедри дитячої хірургії
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького

Вергун О.М.,

канд. мед. наук,
доцент кафедри терапії № 1
медичної діагностики та гематології
і трансфузіології
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького

Стечак Г.М.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри українознавства
Львівського національного медичного
університету імені Данила Галицького

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Академічні перетворення в кінці ХХ і на початку ХХІ століть мають більш широке охоплення в силу свого глобального характеру, а також чисельності закладів та кількості людей, що залучені до цього процесу [6; 10; 13]. Другу половину ХХ та початок ХХІ століття можна вважати періодом радикальних трансформацій сфери вищої освіти. Незважаючи на те, що в багатьох країнах відбувалися природні та техногенні катастрофи, їхні наслідки не мали такого масштабу, як зміни, спричинені коронавірусною хворобою [10; 15; 16]. За оцінкою ЮНЕСКО, світова система вищої освіти переживає «академічну революцію», що характеризується безпрецедентними за своїми масштабами та різноманітністю інноваціями [2; 3; 6-8; 10; 15]. Можна стверджувати, що зміни, які відбулися в останній час, були настільки ж радикальними, як і перетворення ХІХ століття, коли створювалися «дослідницькі» університети [1; 6; 11]. У форс-мажорних умовах є необхідним створення ефективного механізму забезпечення академічної етики та якості освітньої діяльності, звуження потенційного «поля» корупції та залучення стейкхолдерів до державно-громадського управління сферою вищої освіти [1; 3; 6]. Перші кроки на шляху реалізації цих аксіом є складними, але які вже сьогодні дають позитивні наслідки [6]. Проте якість навчальних матеріалів з позицій доброчесності в умовах дистанційної освіти може бути недостатньою, що потребує нових ґрунтовних досліджень для виявлення та елімінації недоліків [1-3]. Наслідком ситуації, що склалася, стало зростання загальної цікавості всіх верств населення до дистанційного навчання в період пандемії, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2, тобто гострої респіраторної хвороби COVID-19 [9; 16], вимушено продовженого на період повномасштабної війни. Дистанційне навчання не вимагає безпосередньої присутності у закладі вищої освіти, тому студенти мають можливість відвідувати онлайн-заняття навіть якщо стан здоров'я не дозволяє робити це особисто. Завдяки такій формі навчання вони можуть отримувати навчальний матеріал у зручний для себе час, а також навчатись у закладі освіти будь-якої країни світу незалежно від місця проживання, що спрощує отримання необхідних знань [10; 16].

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Фундаментальні цінності університетської спільноти, – наукові, педагогічні і виховні функції детермінуються і стверджуються статутом, полягають у формуванні високої культури поведінки учасників освітнього процесу та інших працівників, здійсненні освітньої та науково-дослідницької діяльності на рівні найвищих професійних і етичних стандартів [2; 3], які також повинні адекватно реалізуватися в умовах дистанційної освіти, зокрема

при презентаціях лекційного матеріалу, проведенні практичних та семінарських онлайн-занять [1]. Цифрова трансформація викладання та навчання передбачає перетворення усіх навчально-методичних матеріалів у цифровий формат і створення на їх основі загальнодоступних баз знань, максимальну трансформацію освітнього процесу в глобальну мережу, використання мобільних і хмарних технологій, широке впровадження відкритих навчальних курсів, застосування для управління навчальним процесом інтелектуальних систем. Для клінічних дисциплін наявні певні особливості налагодження діалогу і досягнення компромісних рішень шляхом об'єктивного та принципового обговорення складних ситуацій, що детермінують застосування методик та елементів симуляційного й індивідуалізованого проведення занять для студентів медичних факультетів, лікарів-інтернів і курсантів факультету післядипломної освіти.

Інтернаціоналізація вищої освіти у світовому вимірі характеризується тенденцією збільшення англомовних програм навчання в неангломовних країнах [15]. Якщо раніше мова була перешкодою для студентської мобільності, то сьогодні введення англомовних навчальних програм у більшості світових університетів значно посилює привабливість ринків освітніх послуг у закладах вищої освіти неангломовних країн Європи та Азії, зокрема в Україні, також і в Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького (ЛНМУ).

Становлення моральних стандартів, їх постійне співставлення з кращими взірцями глобальної академічної культури, послідовне їх втілення в роботу вищого навчального закладу є наслідком прагнення вітчизняної освітньої спільноти взяти на себе відповідальність у захисті норм права і базових етичних цінностей [1; 3; 6], забезпеченні якості та належних результатів навчання, зокрема в умовах пандемії та воєнного стану [10; 11; 16]. Порушення принципів продуктивної взаємодії, підризу корпоративної солідарності і довіри, скорочення професійного залучення, недостатнє зацікавлення в активній науковій діяльності, – все це детермінується обмеженням автономності академічного «простору» під час воєнного стану. Реалізуючи принципи етичної поведінки, зокрема під час проведення відеоконференцій, працівники, здобувачі та студенти створюють особисту репутацію [1-3; 9-12], стандарти професійної доброчесності й позитивного іміджу [6-8]; розвиваючи проекти міжнародної наукової і навчальної співпраці, представляють і захищають академічні інтереси [5-7; 12]. З метою мінімізації ризику необ'єктивного оцінювання необхідне створення базових наборів тестових завдань для онлайн-самоконтролю та контролю знань, що інтегровані з навчальними посібниками [15; 16] та електронними клінічними презентаційними

матеріалами профільних та суміжних кафедр, лекційним матеріалом [3; 9; 10]. За короткий термін всі заклади освіти повинні були здійснити перехід від традиційної до дистанційної форми навчання, що сприяло виявленню дисбалансу у сфері освіти, пошуку нових форм представлення клінічного матеріалу в контексті набуття практичних навиків і компетенцій, запобігання плагіату [3; 11; 14], впровадження їх для підтримки високого рівня базових та професійних знань.

Мета дослідження полягає у виявленні особливостей дистанційної освіти під час епідемії та воєнного стану, візуального представлення клінічних даних, зокрема лекційних матеріалів та ствердженні головних передумов успішної організації процесу онлайн-навчання з позицій академічної доброчесності.

Виклад основного матеріалу. Реалізація зазначеної у статті мети здійснена шляхом використання теоретичних методів дослідження. В умовах збройної агресії та воєнного стану нами було оновлено Положення про групу сприяння академічній доброчесності у ЛНМУ – колегіальний експертно-консультативний орган, метою якого є популяризація і сприяння дотриманню фундаментальних етичних стандартів [1; 3; 6], академічної доброчесності, попередження конфліктів між студентами та іншими членами університетської спільноти [7; 8; 12]. Для дотримання серед студентів та молодих учених кодексу академічної етики (КАЕ) функціонує інший колегіальний орган – Студентська агенція співдії якості освіти, яка визначає превентивні заходи, процедуру розгляду справ щодо порушення КАЕ [5; 7; 8] членами студентської спільноти в умовах дистанційного навчання, способи дисциплінарного впливу, зокрема щодо мінімізації ризиків необ'єктивного оцінювання знань та компетенцій [10-12; 16]. На ректораті 2022 року з метою стимулювання викладацького складу, докторантів, аспірантів, здобувачів наукового ступеня та студентів випускників усіх форм навчання до самостійного виконання наукових робіт було рекомендовано здійснювати планове заслуховування та обговорення результатів виконаних наукових робіт на засіданнях наукових студентських гуртків, товариств молодих вчених, дискусійних зібрань або "круглих" столів; на засіданнях профільних кафедр (лабораторій); для підтримки технічної перевірки наукових та навчальних праць у методичних вказівках університету розміщувати посилання на сервіси з первинної перевірки наукових праць на наявність плагіату; в умовах військової агресії оновлювати наявне програмне забезпечення та створювати нові алгоритми перехресної перевірки з урахуванням ефективності окремих програм, про що інформувати структурні підрозділи; у плановому порядку здійснити перевірку навчально – методичних матеріалів та презентацій на сайтах та внутрішніх репозитаріях.

Однією з ключових складових забезпечення якості освіти є внутрішня університетська система забезпечення академічної доброчесності, яка визначає загальноприйняті світовою спільнотою стандарти здійснення освітньої та наукової діяльності здобувачами вищої освіти і співробітниками університету, що створює середовище нульової терпимості до порушень етики взаємовідносин, ризик яких зростає в умовах дистанційного навчання, форс-мажорних ситуаціях, детермінованих епідемією і збройною агресією [15; 16]. Складність завдання полягає не тільки у подоланні корупційних, фальсифікаційних, плагіатних дій, псевдоавторства наукового, навчального, зокрема – лекційного матеріалу, необ'єктивного оцінювання та інших порушень, але й у імплементації принципово нового середовища, яке допомагає стимулювати всю спільноту закладу вищої освіти для успішного розвитку університету та забезпечення якості освіти в цілому [1; 6].

Для проведення первинної перевірки текстових навчально-методичних праць щодо виявлення академічного плагіату в ЛНМУ застосовувалася функціональна послідовність антиплагіатної експертизи з проведенням аналізу відсотка унікальності тексту методом шингла з оптимізованими налаштуваннями параметрів пошуку та глибокою перевіркою програмним забезпеченням (ПЗ) «StrikePlagiarism» та «Unichek» (у особистих кабінетах структурних підрозділів) [3; 6], «Plagiarism Detector Pro» тощо з подальшою «перехресною» перевіркою та встановленням відсотка унікальності окремих розділів тексту вільнодоступною програмою «AdvegoPlagiatus» [2; 3; 8]. Для формулювання висновків застосовано методи систематизації й узагальнення.

Для імплементації принципів КАЕ ці навчальні матеріали, зокрема презентації лекційного матеріалу, перевірялися антиплагіатними програмами із залученням групи сприяння академічній доброчесності та наукового відділу. Завданнями групи сприяння академічній доброчесності було зміцнення довіри, партнерських відносин між учасниками науково-освітньої діяльності, консолідація університетської спільноти; обговорення складних етичних ситуацій, проблем дотримання пунктів КАЕ учасниками наукового й освітнього процесу, конфлікти наукових і навчальних інтересів [3; 6; 11; 12]; популяризація дотримання доброчесності як одного з основоположних принципів корпоративної культури; представлення ЛНМУ у зовнішніх відносинах в контексті академічної культури; забезпечення функціонування ефективної системи запобігання та виявлення плагіату в роботах здобувачів вищої освіти та співробітників закладу вищої освіти; створення механізмів залучення стейкхолдерів у комплексну діяльність ЛНМУ (відповідальні за забезпечення освітніх програм,

співробітники, здобувачі вищої освіти, випускники, роботодавці); первинний розгляд заяв щодо порушення КАЕ та надання пропозицій адміністрації Університету (факультетів). Відхилення наукових та навчально-методичних праць не вимагало застосування адміністративних заходів.

Усі заклади вищої освіти змушені були розробити ефективні робочі програми з урахуванням нових умов викладання та відповідно до готовності студентів перейти на новий формат навчання. На превеликий жаль не враховувалися фактори студентської та викладацької самоорганізованості та самодисципліни, наявність базових навиків викладання в онлайн-форматі, забезпечення необхідним обладнанням, наявність досвіду роботи з необхідними технологіями. Згідно з новими вимогами та викликами, детермінованими впровадженням дистанційної форми навчання у 2022 році оновлено та внесено відповідні зміни у Кодекс академічної етики і Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату у відповідності щодо ствердженої ефективності роботи окремих антиплагіатних програм.

Перевірка текстів та презентацій лекційного матеріалу для виявлення академічного плагіату, здійснювалася ПЗ «Unichek» (у особистих кабінетах структурних підрозділів), «Plagiarism Detector Pro», «AntiPlagiarism.NET» [3; 8], «AdvegoPlagiatus» [2; 8] з урахуванням методичних рекомендацій МОН України, технічних аспектів оптимізації затрат часу та обсягу представленого на експертизу матеріалу [2; 11; 14]. Представлені у презентаціях матеріали оптимізують проведення лекції, уніфікують візуалізацію клінічного матеріалу, покращують його засвоєння студентами. Етика представлення та попередження академічного плагіату реалізуються наданням консультаційних послуг із академічної доброчесності в структурних підрозділах навчального і наукового спрямування, внутрішньою кафедральною експертизою [6; 8], перевіркою клінічних лекцій, презентацій та іншого методичного матеріалу на сайтах та у цифрових репозитаріях кафедр (інтраперев'язувальний фото- та відеоматеріал (відзнятого під раціональними кутами огляду операційного поля професью-мерськими цифровими камерами Canon, Olympus та Fujifilm без застосування методик оптичного збільшення, з адекватним зовнішнім підсвічуванням операційного поля, на ручних налаштуваннях, «широкому куті» об'єктиву, з низьким рівнем ISO), який крім даних, загальноприйнятих для опису клінічних спостережень та операційного лікування, включає статистику, результати лабораторних, інструментальних, морфологічних досліджень, субтитри, дії хірургів та/або особи, що здійснює обстеження і голосові коментарі викладача. Стверджено, що у форс-мажорних умовах для антиплагіатної онлайн перевірки адекватно

працюють програми «Unichek», «Plagiarism Detector Pro» [4], «Viper» [11; 13; 14], зокрема десктопне ПЗ «Plagiarism Detector Pro» є оптимальним для перевірки лекційного матеріалу з позицій академічної доброчесності (рис. 1).

Завдяки новітнім технологіям спрощується самопідготовка, що є важливою складовою навчального процесу. Незважаючи на значні переваги дистанційного навчання, існує певна кількість недоліків такої форми освіти, насамперед це залежність отримання знань від технічних засобів навчання, які є єдиною можливістю зв'язку з викладачем, труднощі вдосконалення гнучких «Soft Skills» та набуття фахових навиків «Hard Skills», зокрема детермінованих особливістю клінічної діяльності [6; 9; 10]. Через неможливість повністю синхронізувати онлайн-курси, які існують, з робочою програмою, терміновістю переходу у форс-мажорних умовах від традиційної форми навчання чи часткового дистанційного навчання до дистанційної освіти як єдиної форми подання інформації [9; 10; 15] якість таких ресурсів не завжди відповідає базовим стандартам та очікуваним результатам [5; 6]. Зростають ризики неадекватного та необ'єктивного оцінювання знань та умінь.

Стверджено, що на морфологічних і клінічних кафедрах медичних факультетів для оптимізації доступу [2; 3; 8] є наявні адекватні цифрові мікро-репозитарії клінічних лекційних матеріалів, архіви презентацій. Презентаціями у форматах .ppt та .pptx супроводжується 77,3 % субвибірки лекційного матеріалу для студентів 1–3-го курсів, 83 % – для студентів 4–5-го курсів та 83,8 % – для студентів 6-го курсу і лікарів-інтернів. Нами проаналізовано 1938 навчально-методичних матеріалів, зокрема клінічних лекційних матеріалів, презентацій; 4185 фото- та відеоматеріалів, що створені на теоретичних і клінічних кафедрах факультетів ЛНМУ. 14,76% субвибірки навчально-методичних праць нами було скеровано на доопрацювання внаслідок недостатньої унікальності / оригінальності представленого матеріалу, виявлення безсумнівних «малих» (рис. 2) і «великих» необґрунтованих текстових і графічних реплікацій (рис. 3), інших стилістичних недоліків. Також 70,2 % навчального матеріалу для реалізації принципів вільного доступу продубльовані на «хмарних сховищах» з метою резервного копіювання.

Серед головних переваг дистанційного навчання були виділені доступність, гнучкість, популярність, легкий обмін інформацією, інтерактивна інфраструктура ПЗ у навчальному процесі, можливість використання віртуальних класних кімнат, а також легкий доступ до віртуальних ресурсів [14-17]. Тому для ефективного проведення дистанційного навчання з урахуванням принципів академічної доброчесності та вільного доступу було б доцільним вільне користування

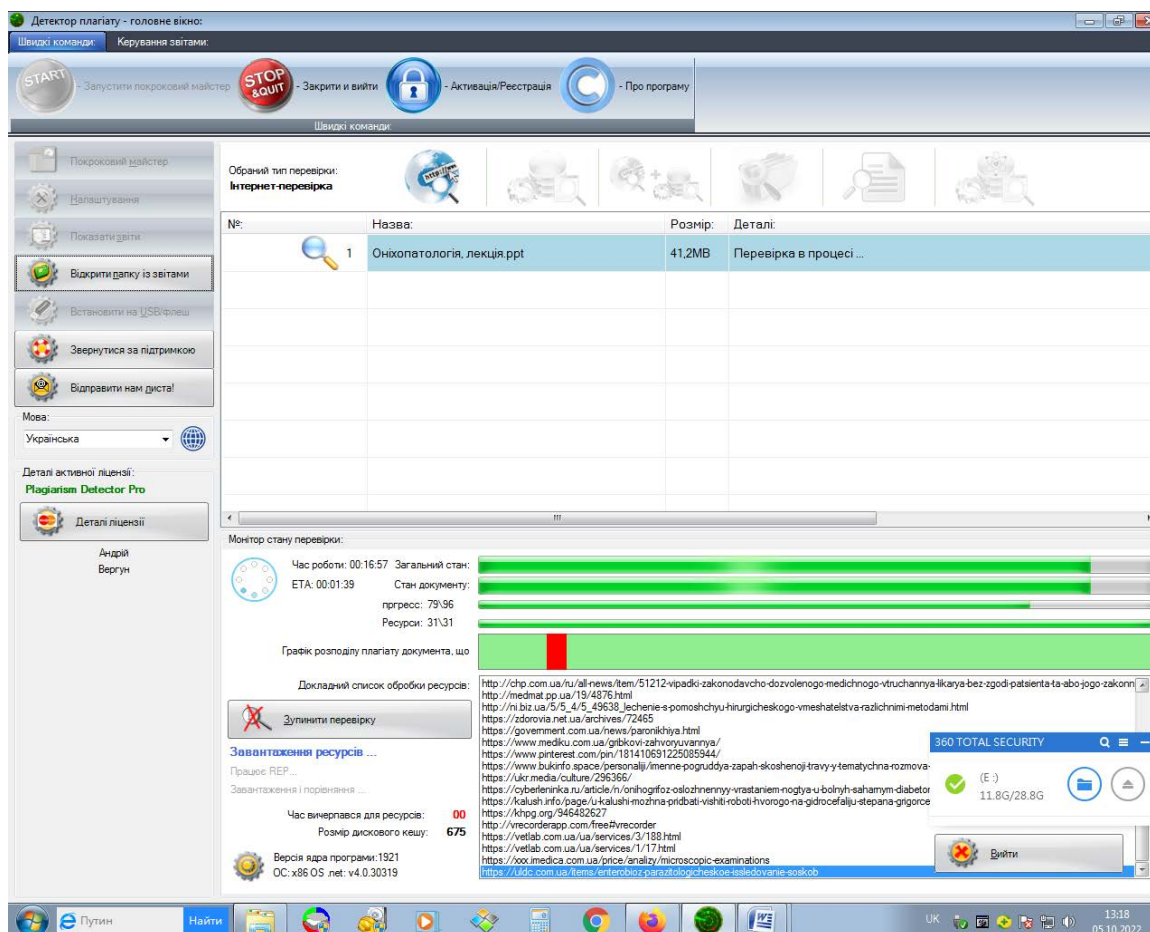


Рис. 1. Антиплагіатна перевірка лекції у форматі .ppt десктопною програмою “Plagiarism Detector Pro”: онлайн пошук співпадінь, лекція «Хронічна гнійно-некротична і комбінована онхипатологія у паліативних хворих: клініко-морфологічні паралелі» курсу паліативної допомоги кафедри сімейної медицини ЛНМУ

послугами Інтернет-провайдерів для всіх учасників навчального процесу, – забезпечити їх необхідним для дистанційної освіти обладнанням та програмами для створення і відтворення навчального матеріалу (зокрема презентацій клінічних лекцій), онлайн-контролю отриманих знань. Члени університетської спільноти при проведенні своєї діяльності, зокрема онлайн-презентацій, повинні враховувати потреби суспільства, бути соціально відповідальними, повноцінно публічно оголошувати результати своїх дослідницьких робіт, підтримувати відкритий доступ до знань та інформації.

Науковим відділом здійснюється поточна первинна антиплагіатна перевірка наукових та навчально-методичних матеріалів із застосуванням “AntiPlagiarism.NET” (рис. 4), перехресна–вільнодоступних програм “ETXT Антиплагіат” (у репозитарії) і “Advego Plagiatus” [2; 3; 8], щорічний аналіз частоти, умов і причини виникнення порушень академічної етики – зокрема плагіату та автоплагіату.

Повноваженнями групи сприяння академічній доброчесності та студентської агенції свідції якості

освіти ЛНМУ в контексті онлайн-освіти у цих умовах є насамперед формування активної громадянської позиції студентів і співробітників; попередній розгляд і аналіз випадків порушення КАЕ [5; 7; 8], випадків незадовільного проведення онлайн-занять, підготовка відповідних висновків і рекомендацій; моніторинг та опитування щодо випадків порушення академічної доброчесності викладачами, здобувачами вищої освіти, іншими співробітниками кафедр та студентами [3; 6; 11]; оприлюднення періодичних відкритих звітів щодо дотримання принципів етики взаємовідносин [6; 8-13; 15; 16]; проведення наукових досліджень щодо академічної доброчесності в умовах воєнного стану; розробка інформаційного матеріалу (пам’яток, дорожніх карт, методичних рекомендацій тощо) з питань академічної доброчесності та етики академічних взаємовідносин [6-8]. Дослідження особливостей дистанційного навчання в умовах карантину й вимушеної ізоляції, воєнного стану були скеровані на вивчення думки не тільки університетської спільноти, але також і соціуму, що також є активним та невід’ємним учасником

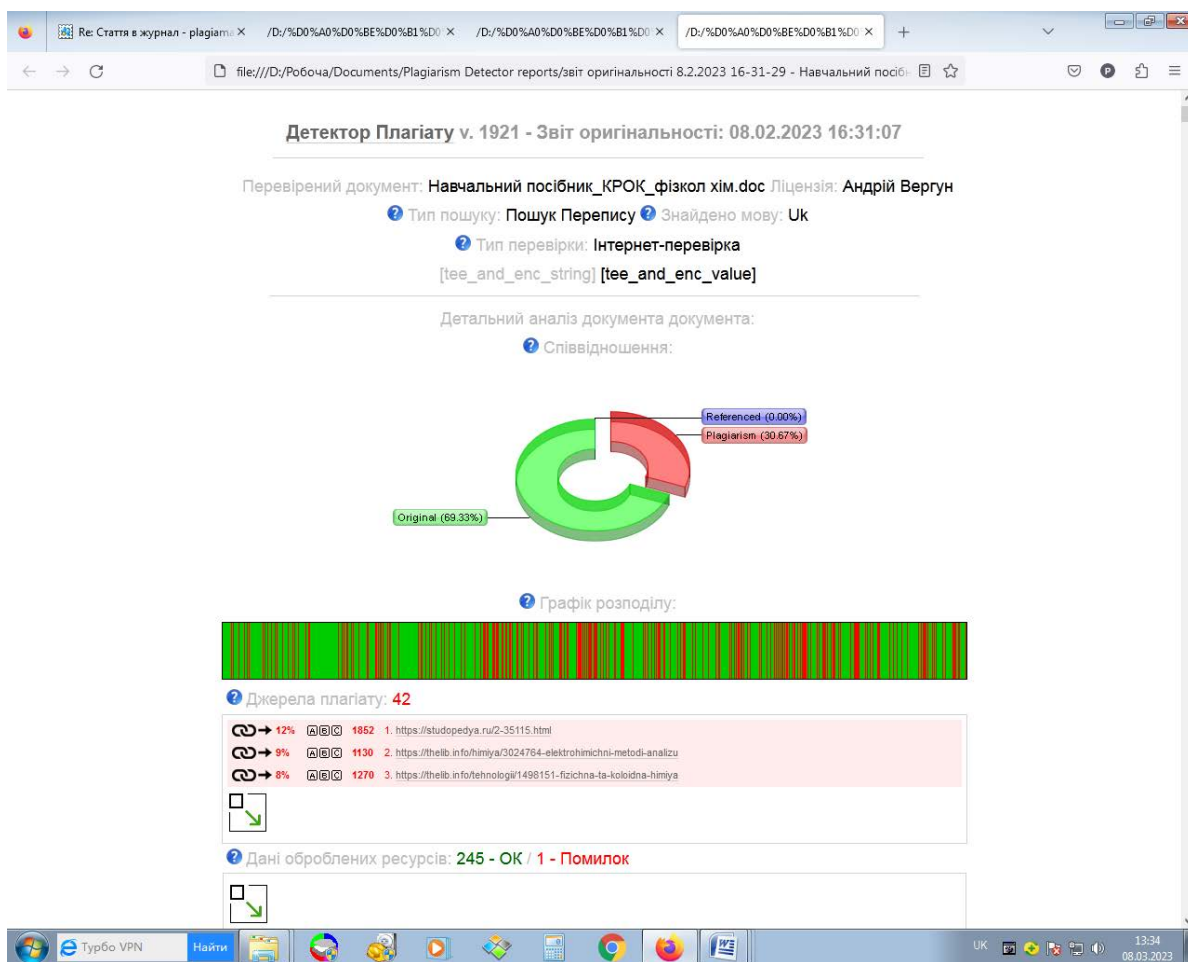


Рис. 2. Результати антиплагіатної перевірки та онлайн пошуку співпадінь десктопною програмою "Plagiarism Detector Pro" (згенеровані системою, представлені у форматі .html) навчального посібника, відхиленого експертизою внаслідок наявності великої кількості необгрунтованих «малих» текстових реплікацій

освітнього процесу, виявлення та вирішення проблем дотримання академічної доброчесності учасниками наукових досліджень і освітнього онлайн-процесу, впровадження адекватних превентивних заходів і вирішення конфліктів наукових і навчальних інтересів; виявлення оптимальних умов покращення, а також пошук нових форм передачі та оцінювання інформації, яка є необхідною для отримання професійних знань.

Моніторингом дотримання високих стандартів освіти та навчальних матеріалів, зокрема текстів і презентацій лекцій у ЛНМУ займається насамперед комісія з питань етики та академічної доброчесності – колегіальний експертно-консультативний орган, метою якого є сприяння дотриманню етичних принципів і стандартів, фундаментальних принципів академічної доброчесності та розв'язанню етичних конфліктів між членами університетської спільноти. Іншими завданнями цієї комісії є сприяння зміцненню довіри, партнерським відносинам і консолідації між учасниками науково-освітньої діяльності; консультування щодо відповідності статуту та дій, які можуть призвести до

порушень КАЕ; представлення наукової спільноти у зовнішніх відносинах з питань виконання академічних норм; експертна оцінка щодо етичності дій і поведінки членів університетської спільноти та рекомендації щодо застосування санкцій за порушення [5; 6]; покращення культури поведінки членів університетської спільноти та поширення етичних принципів та стандартів у форс-мажорних умовах, недопущення виникнення і поширення академічного плагіату [4; 8; 12].

На час навчання припадає період становлення і формування цінностей, засад і моделей поведінки, котрі визначатимуть місце молоді людини у дорослому житті. Нездатність і небажання слідувати кращим світовим практикам в освітньо-науковій діяльності веде до порушень у виконанні професійних обов'язків [1-3]. Все це шкодить навчальним і науковим процесам, особливо в умовах дистанційного набуття знань, погіршує відносини між членами університетської спільноти, підриває довіру до якості освіти і досліджень та їх авторитетності, може завдати втрат іміджу і призводить до марної витрати ресурсів. Культивування у молоді поваги

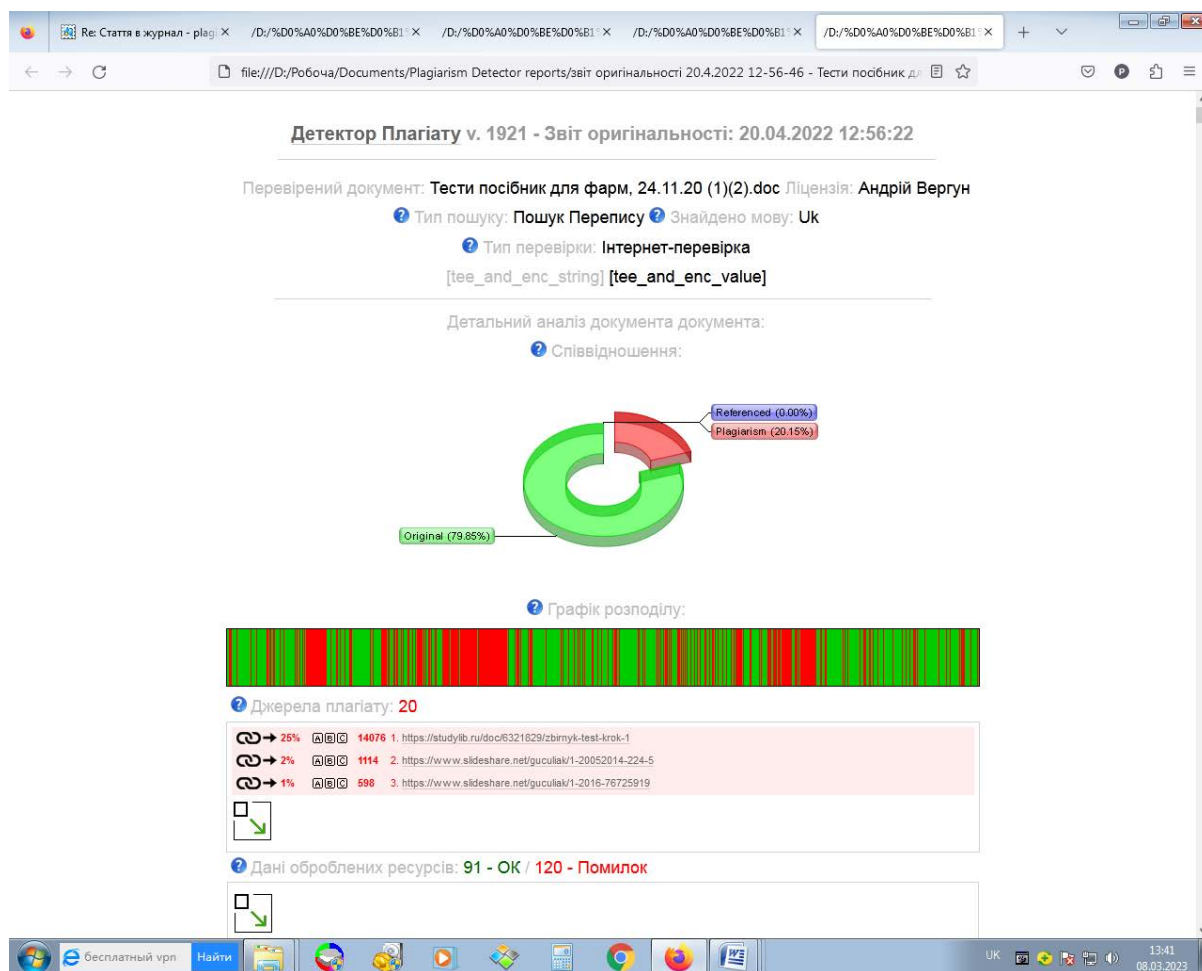


Рис. 3. Результати антиплагіатної перевірки та онлайн пошуку співпадінь десктопною програмою “Plagiarism Detector Pro” (згенеровані системою, представлені у форматі .html) навчального посібника, відхиленої експертизою внаслідок наявності необґрунтованих «великих» текстових і графічних реплікацій

до свободи і гідності людини, її індивідуальності, до інтелектуальної власності та авторських прав є важливою гуманітарною складовою здійснення успішних освітніх реформ в українському суспільстві із забезпеченням вільним доступом до навчальних онлайн-ресурсів, – лекцій, фільмів та презентацій, підручників і електронних навчальних посібників. Для успішного викладання потрібні онлайн-ресурси високої якості, які будуть відповідати вимогам Міністерства освіти та науки, вимогам академічної доброчесності, а також детермінують ефективний процес навчання і засвоєння клінічного матеріалу. Необхідною є підготовка пропозицій щодо підвищення ефективності впровадження етичних засад академічної доброчесності в освітню та наукову діяльність [6], особливо в умовах вимушеного дистанційного навчання, детермінованого епідемією і військовою агресією.

Висновки.

1. Навчальні матеріали для студентів-медиків, призначені для представлення в онлайн режимі повинні містити розширені дані щодо клінічних аспектів діагностики та лікування, візуальну інформацію,

фото та відеозйомку клінічних спостережень, супроводжуватися коментарями для покращення засвоєння інформації здобувачами вищої освіти.

2. Незважаючи на переваги дистанційного навчання, існують вагомні недоліки такої форми освіти, насамперед це залежність отримання знань від технічних засобів навчання, які є єдиною можливістю зв'язку з викладачем; труднощі, детерміновані готовністю перейти на новий формат, забезпеченням необхідним обладнанням для отримання знань дистанційно, факторами недостатньої самоорганізованості та самодисципліни; наявністю необхідного досвіду роботи зі специфічними програмами; особливістю клінічної навчальної діяльності, набуття та вдосконалення фахових навиків.

3. Академічна доброчесність навчального процесу забезпечується чітким дотриманням кодексу академічної етики, створенням на громадських засадах відповідних колегіальних експертно-консультативних органів та сприяння вільному доступу до навчальних матеріалів, створення електронних репозитаріїв клінічних даних, забезпечення глибокої перевірки (зокрема текстів

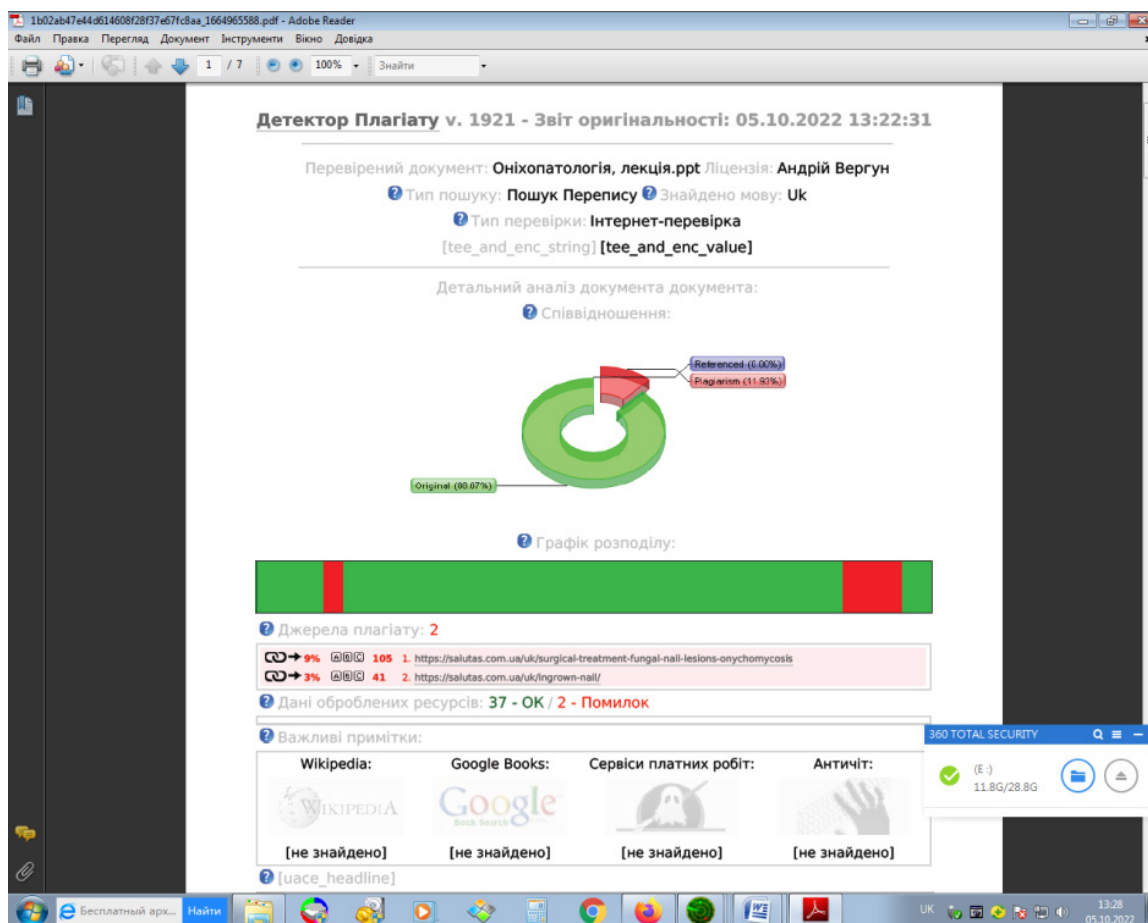


Рис. 4. Результати антиплагіатної перевірки та онлайн пошуку співпадінь (згенеровані системою, представлені у форматі .pdf) лекції кафедри сімейної медицини медичного факультету №1 (у форматі .ppt) десктопною програмою "Plagiarism Detector Pro"

лекцій та презентацій) програмним забезпеченням «StrikePlagiarism» та «Unicheck» (у особистих кабінетах структурних підрозділів), «Plagiarism Detector Pro» з подальшою «перехресною» перевіркою та встановленням відсотка унікальності окремих розділів вільнодоступною програмою «AdvegoPlagiatus тощо.

4. В умовах епідемії та воєнного стану є необхідним створення нового внутрішньоуніверситетського, академічно доброчесного середовища, у тому числі ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату; створення механізмів залучення стейкхолдерів у комплексну діяльність університету, що здатні стимулювати активну навчальну та наукову діяльність в умовах дистанційного доступу до навчальних ресурсів і результатів наукових досліджень.

Перспективи подальших досліджень. Впровадження у закладі вищої освіти сучасних технологій боротьби з проявами академічної недоброчесності, запобігання академічного плагіату навчально-методичних матеріалів і клінічних лекцій для покращення якості дистанційної вищої освіти залишається актуальною проблемою та потребує подальших досліджень.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених: колективна монографія. За заг. ред. Н. Г. Сорокіної, А. Є. Артюхова, І. О. Дегтярьової. Дніпро: ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
2. Вергун А.Р., Ягело С.П., Олексюк О.Б. Протидія академічному плагіату як складова стратегії академічної доброчесності у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки. Pedagogical sciences.* 2021. № 45. С. 25-33.
3. Вергун А.Р., Ягело С.П., Вергун О.М., Кіт З.М., Корнієнко М.М., Гаврилюк І.М. Інформаційне забезпечення, академічна доброчесність і етика наукових досліджень: навчальна програма здобувачів в контексті протидії академічному плагіату. *Перспективи та інновації науки.* 2022. № 4 (9). С.479-494
4. Детектор плагіату – програма для пошуку і виявлення плагіату в онлайн та офлайн документах [Інтернет]. 2022. Доступно. URL. <https://plagiarism-detector.com/c/ua/index.php>
5. Кодекс академічної етики Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького [Інтернет]. 2021. Доступно. URL. <http://>

nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/kodeks-akademichnoyi-etiki-2021.pdf

6. Міністерство освіти і науки України. Лист 23.10.2018 № 1/9-650 Керівникам закладів вищої освіти. Щодо рекомендацій з академічної доброчесності для закладів вищої освіти. [Інтернет]. 2018. Доступно. URL. https://zakononline.com.ua/documents/show/124272__124272.

7. Положення про комісію з питань етики та академічної доброчесності у Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького [Інтернет]. 2021. Доступно. URL. http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/polozhennya-pro-komisiyu-z-pitan-etyky-ta-akad_dobrochesnosti.pdf

8. Положення про первинну експертизу наукових праць на наявність академічного плагіату в Львівському національному медичному університеті імені Данила Галицького [Інтернет]. 2022. Доступно. URL. http://nauka.meduniv.lviv.ua/wp-content/uploads/polozhennya-pro-ekspertizu_antiplagiat-2022.pdf Al Lily Abdulrahman Essa; Ismail,

9. Abdelrahim Fathy, Abunasser, Fathi Mohammed, Alhajhoj Alqahtani, Rafdan Hassan. Distance Education as a Response to Pandemics: Coronavirus in Arab Countries. *Technology in Society*. 2020. №63. P. 1013-1017.

10. Bozkurt, A., & Sharma, R.C. Emergency remote teaching in a time of global crises due to Corona Virus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*. 2020. № 15 (1). P.1-4.

11. Kim K.J, Jee Y-H., Lee D.W., Shim M-S. Medical student plagiarism in problem-based learning courses. *Med Educ Online*. 2016. №21 (1). P.305-337.

12. Mecca J.T., Gibson C., Giorgini V., Medeiros K.E., Mumford M D., Connelly S. Researcher Perspectives on Conflicts of Interest: A Qualitative Analysis of Views from Academia. *Science and Engineering Ethics*. 2015. № 21 (4). P.843-855.

13. Mohammed R.A.A., Shaaban O.M., Mahran D.G., Attellawy H.N., Makhlof A., Albasri A. Plagiarism in medical scientific research. *J Taibah University Med Sci*. 2015. №10 (1). P. 6-11.

14. Pupovac V., Fanelli D. Scientists Admitting to Plagiarism: A Meta-analysis of Surveys. *Science and Engineering Ethics*. 2015. №21 (5). P.1331-1352,

15. Stechak H., Iahelo S., Chusova O. Features of distance education organizing in a pandemic. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*. 2020. №10(62). P.41-46

16. Vlachopoulos, D. COVID-19: Threat or Opportunity for Online Education. *Higher Learning Research Communications*. 2020. № 10 (1). P. 16-19.

ПРОЄКТУВАННЯ ХМАРО ОРІЄНТОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

DESIGN OF A CLOUD-ORIENTED ENVIRONMENT FOR DISTANCE LEARNING OF BIOLOGY IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

У статті представлена модель проектування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання біології в закладах загальної середньої освіти. Розглянуто зміст та особливості компонентів курсу з формування компетентності вчителів біології зі створення хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання, зокрема деталізовано організаційно-змістовий компонент та обґрунтовано компоненти інтерпретації, перевірки та корекції знань; проаналізовано та узагальнено зміст методичного цифрового ресурсу «Інформаційно-методичний ресурс дистанційного навчання», створеного за допомогою хмаро орієнтованого сервісу Microsoft Teams. З огляду на необхідність організації освітнього процесу під час військового стану постає проблема проектування хмарного середовища дистанційного навчання, забезпечення умов для підвищення ефективності освітнього процесу. Особливої уваги потребує організація дистанційного навчання з природничих дисциплін, де для формування природничо-наукового мислення необхідно проведення спостережень і виконання лабораторних, практичних робіт, розв'язування експериментальних задач тощо. Сьогодні існує необхідність розробки методик та інструментів, що дозволять підвищити якість засвоєння знань з природничих предметів учнями в рамках дистанційної форми навчання. В рамках представленої у статті моделі передбачається забезпечення реалізації отриманих знань та навичок в процесі практичної діяльності, побудова дидактичної системи, логічне розміщення навчальних матеріалів, дистанційна взаємодія учасників освітнього процесу. Зазначені форми сприяють формуванню компетентності вчителя та використання ІКТ в освітньому процесі, впровадженню інноваційних форм організації дистанційного навчання. Пріоритетним напрямком сучасної української освіти є орієнтація науково-методичної роботи на емоційну підтримку педагогічних працівників, розкриття можливостей організації освітнього процесу з урахуванням соціальних і психологічних викликів сьогодення. Відтак, реалізація моделі, запропонованої у статті, дозволяє створити середовище для професійного розвитку педагогів, інтерпретації отриманих ними знань під час проектування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання з біології.

Ключові слова: проектування хмаро орієнтованого середовища; дистанційне

навчання; Teams; педагогічна модель; цифровий ресурс; інформальної освіти.

The article presents a model for designing a cloud-oriented environment for distance learning of biology in institutions of general secondary education. The content and features of the components of the course on the formation of the competence of biology teachers to create a cloud-oriented distance learning environment were considered, in particular, the organizational and content component was detailed and the components of interpretation, verification and correction of knowledge were substantiated; analyzed and summarized the content of the methodological digital resource "Informative and methodological resource of distance learning", created using the cloud-based Microsoft Teams service. Given the need to organize the educational process during martial law, the problem of designing a cloud-based distance learning environment, providing conditions for increasing the efficiency of the educational process, arises. Special attention needs to be paid to the organization of distance learning in natural sciences, where for the formation of natural and scientific thinking, it is necessary to conduct observations and perform laboratory and practical work, solve experimental problems, etc. Today, there is a need to develop methods and tools that will improve the quality of learning science subjects by students within the framework of distance education. Within the framework of the model presented in the article, it is envisaged to ensure the realization of acquired knowledge and skills in the process of practical activities, the construction of a didactic system, the logical placement of educational materials, remote interaction of participants in the educational process. The specified forms contribute to the formation of teacher competence and the use of ICT in the educational process; implementation of innovative forms of distance learning organization. The priority direction of modern Ukrainian education is the orientation of scientific and methodical work on the emotional support of pedagogical workers, revealing the possibilities of organizing the educational process taking into account the social and psychological challenges of today. Therefore, the implementation of the model proposed in the article allows you to create an environment for the professional development of teachers, the interpretation of their acquired knowledge during the design of a cloud-oriented environment for distance learning in biology.

Key words: designing a cloud-oriented environment; Distance Learning; Teams; pedagogical model; digital resource; informal education.

УДК 373.018.43
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.47>

Водоп'ян Н.І.,
аспірантка
Інституту цифровізації освіти
Національної академії
педагогічних наук України

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку науково-технічного прогресу характеризується впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій в усі сфери життя. Відповідно, створення інформаційно-освітнього середовища закладу загальної середньої освіти є нагальною

проблемою, необхідною умовою якості освіти. Всеукраїнський проєкт «Хмарні сервіси в освіті», започаткований у 2014 році (Наказ МОНУ від 21.05.2014 р. № 629) відкрив можливості розвитку перспективних напрямків інформатизації освіти, проектуванню хмарного середовища закладу

загальної середньої освіти. Для закладів освіти, що брали участь у дослідженні, саме цей проєкт став основою побудови хмаро орієнтованого середовища, набуття вчителями інформаційної компетентності. На думку наукового керівника проєкту Литвинової С. Г., єдиний інформаційний простір загальноосвітніх навчальних закладів будується з використанням хмарних обчислень – хмарного сервісу Office 365 для впровадження нових форм проведення уроків, безпечного зберігання і обміну даними, забезпечення мобільності учасників навчально-виховного процесу [1].

В сучасних кризових умовах пріоритетним для закладів загальної середньої освіти є питання дистанційного навчання, створення єдиної освітньої платформи на основі хмарних сервісів. Карантинні обмеження, визначені в Постанові Кабінету Міністрів України «Про встановлення карантину з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2, та етапів послаблення протиепідемічних заходів» [2] призвели до впровадження екстреного дистанційного навчання. Екстрене дистанційне навчання являє собою тимчасовий перехід навчального процесу в альтернативний режим навчання через кризові обставини. Основна мета в цій ситуації полягає не в тому, щоб відтворити стійку освітню екосистему, а скоріше в тому, щоб забезпечити тимчасовий доступ до навчання та навчальної підтримки, які швидко налаштовуються й доступні під час надзвичайної ситуації або кризи [3, с. 18].

Карантинні обмеження 2020-2022 років викликали перехід суспільства і зокрема, освіти, на дистанційну форму взаємодії, а досвід, отриманий під час довготривалих карантинів дав можливість в короткі терміни організувати дистанційне навчання за умови географічних обмежень під час воєнного стану. Дистанційне навчання забезпечує спілкування учасників освітнього процесу, однак, у вчителів відсутній досвід, знання, мотивація до проектування середовища дистанційного навчання. Відсутні методики проектування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання з природничих дисциплін, зокрема, з біології; не враховуються можливості неформальної освіти при підвищенні кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти, на низькому рівні спостерігається визначення педагогами особистої потреби в теоретичних знаннях та набуття ними практичних навичок із застосування ІКТ у спілкуванні поза межами центрів підвищення кваліфікації.

Погоджуємось з думкою Шишкіної М. П. про те, що існування високотехнологічних систем (інфраструктур, середовищ), ще не покращує якість освіти. Ключовою ланкою у цьому процесі є педагогічні кадри. Саме викладачі і вчителі мають володіти достатніми навичками використання ІКТ, для

того, щоб стати провідниками змін і активізувати процеси модернізації освітніх систем [4].

Аналіз досліджень і публікацій. Впровадження хмарних сервісів в практику роботи закладів освіти розглядається в працях В. Ю. Бикова, Т. А. Вакалюк, О.О. Гриб'юк, С. Г. Литвинової, М. В. Мар'єнко, О. М. Спіріна, М. П. Шишкіної. Створення хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання досліджували В. Ю. Биков, В. В. Бондаренко, В. М. Кухаренко, К. Р. Колос, О. П. Пінчук, О. М. Спірін; питання цифрової компетентності розкрито в працях О. В. Овчарук, С. Г. Литвинової.

У роботах В. Ю. Бикова, М. П. Шишкіної обґрунтовано теоретико-методологічні засади формування хмаро орієнтованого середовища вищого навчального закладу [5]. М.П. Шишкіна розкрила питання, пов'язані з аналізом теоретичних і науково-методичних засад формування хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища, що впроваджується у закладах вищої освіти України. Т. А. Вакалюк досліджувала використання хмарних технологій у навчальному процесі середньої та вищої школи [6]. О.О. Гриб'юк у дослідженні хмарних сервісів в освіті зазначає, що «хмара» – це великий пул легко використовуваних і доступних віртуалізованих інформаційних ресурсів (обладнання, платформи розробки та/або сервіси)», характеризує особливості педагогічного проектування комп'ютерно орієнтованого середовища навчання дисциплін природничо-математичного циклу [7].

С.Г. Литвинова розробила теоретико-методичні основи проектування хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу, визначила компонентну модель хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу, встановила базові компоненти функціонування просторово-семантичного та особливості комунікаційно-організаційного компоненту ХОНС [8]; [9]; [10].

Т.А. Вакалюк та М. В. Мар'єнко [11] представили загальну методику дослідження проблеми розроблення теоретико-методичних засад проектування хмаро орієнтованих методичних систем підготовки вчителів природничо-математичних предметів до роботи в науковому ліцеї.

Вітчизняні науковці вказують на необхідність підвищення кваліфікації педагогічних працівників для опанування ними інформаційно-комунікаційних технологій, впровадження новітніх, зокрема хмарних технологій, в освітній процес. О. В. Овчарук визначає ІК-компетентність – як "підтверджену здатність особистості автономно й відповідально використовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології для задоволення власних індивідуальних потреб і розв'язування суспільно значущих, зокрема професійних, задач у певній предметній галузі або виді діяльності" [12].

В. Ю. Биков, О. М. Спірін, М. П. Шишкіна визначають, що серед актуальних проблем формування освітньо-наукового середовища є наявність розриву між процесом наукових досліджень і рівнем впровадження результатів в освітню практику. Є необхідність приведення мережі осередків підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів до реального процесу виконання наукових і науково-педагогічних робіт, а тих, у свою чергу – до впровадження відповідних результатів у педагогічну практику [13]. Як зазначає М. П. Шишкіна [14], одним із шляхів підвищення ІК-компетентності учасників освітнього процесу щодо використання ХОНС є проведення майстер-класів, тренінгів тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Відповідно до проведеного аналізу праць вищевказаних науковців, нами було визначено, що у вітчизняній педагогічній науці існують ґрунтовні дослідження щодо застосування хмарних технологій при організації дистанційного навчання. Водночас подальшого дослідження потребує проєктування середовища для дистанційного навчання з різних дисциплін в закладі загальної середньої освіти.

Сучасні технології дають змогу задовольнити запити освіти. Але, більшість вчителів не мали знань та навичок для роботи в дистанційному режимі. Навчання в онлайн-просторі є великим викликом для вчителів, які повинні знайти способи наблизитися до звичайного навчання очної форми [15, с. 3].

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування моделі проєктування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання біології. Під середовищем дистанційного навчання біології ми розуміємо багатокомпонентну систему, що включає компоненти методичної та дидактичної складової для організації навчальної і навчально-дослідницької діяльності, оцінки результатів навчання. Середовище має забезпечувати зберігання, переробку і передачу візуальної, звукової, текстової інформації; організацію спільного простору для навчання, вільного спілкування учасників освітнього процесу; доступ до джерел інформації. Вимогами до компонентів середовища є наявність методики їх використання в освітньому процесі у взаємозв'язку з можливостями застосування хмарних сервісів.

Організація дистанційного навчання під час довготривалих карантинів вимагає від вчителя інноваційних методичних підходів до створення навчальних матеріалів, знань основ ІКТ, готовності до проєктування цифрового освітнього середовища. Компанією Microsoft створено комплексне рішення – Microsoft Office 365, що надає широких можливостей для проєктування вчителями хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання. Хмарна платформа забезпечує

організацію ефективного процесу дистанційного та змішаного навчання, створення цифрового контенту, здійснення цифрового спілкування та співпраці. Навчання вчителів роботи з сервісами Microsoft Office 365 проводилось в рамках всеукраїнського проєкту «Хмарні сервіси в освіті» з 2014 по 2017 рік, але і сьогодні є нагальна потреба у підвищенні кваліфікації педагогів за цим напрямком [16, с. 2].

Уроки біології в дистанційному режимі характеризуються необхідністю візуалізації біологічних процесів під час пояснення матеріалу, складністю дидактичного і технічного забезпечення практичної частини програми: лабораторні роботи носять демонстраційний характер; при використанні мережі Інтернет спостерігається надлишок біологічної інформації, використання якої потребує критичного переосмислення. Ці та інші особливості викладання біології необхідно враховувати при проєктуванні хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання біології, а саме: забезпечувати пошуковий характер освітнього процесу, організовувати проєктну діяльність учнів на єдиній платформі; використовувати медіаресурси, інтерактивні симулятори, інтеграцію віртуального вмісту з фізичним середовищем, програми для якісного моніторингу знань. Сучасну методичну систему навчання біології можна розглядати як єдину систему цілей, змісту, методів, засобів і організаційних форм навчання, де одним із засобів навчання є інформаційні технології [17, с. 2].

Відповідно, методика проєктування вчителями хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання з біології дозволить забезпечити доступ вчителів до сучасних можливостей хмаро орієнтованих засобів, і, відповідно, підвищити якість засвоєння знань учнями в рамках дистанційної форми навчання.

Засоби навчання середовища дистанційного навчання формуються відповідно до педагогічної доцільності та методичних цілей. Розглянемо перелік засобів для забезпечення комунікації учасників освітнього процесу в синхронному та асинхронному режимі на платформі Microsoft Office 365: електронна пошта Outlook забезпечує передачу текстів та мультимедійних повідомлень; сервіс Microsoft Teams дозволяє працювати в командах класів, організовувати освітню взаємодію учасників, проведення відеоконференцій, спілкування у чатах та форумах, підключення зовнішніх систем дистанційного навчання. Цифрова дошка Microsoft Whiteboard забезпечує спільну роботу учнів та вчителя на уроці. Обов'язковими засобами навчання з природничих дисциплін є презентаційні програми, які забезпечують наочність навчального матеріалу, створення динамічного навчального контенту. Презентаційними програмами, які розглядаються

як засоби в даному дослідженні, є Microsoft Power Point та Sway, які забезпечують широкі можливості для взаємодії вчителя та учнів, дозволяють ефективно організувати науково-дослідницьку діяльність, проведення демонстрацій дослідів, вивчення різноманітності навколишнього світу. Під час організації біологічного практикуму доцільно використовувати традиційні засоби навчання при відеодемонстрації, лабораторні комплекси та цифровий мікроскоп. Засіб, який забезпечує можливість здійснення моніторингу рівня знань учнів – Microsoft Forms дозволяє використовувати форми для анкетування та тестування за допомогою питань закритого і відкритого типів, прикріплення файлів, створення завдань з підтримкою мультимедіа. Крім того, використання форм дозволяє створювати інфографіки, графічне зображення результатів моніторингу освітньої діяльності.

Необхідними складовими навчального середовища є також аудіовізуальні засоби, засоби інформаційно-комунікаційних технологій, прилади, устаткування, інші засоби навчання для проведення демонстраційних експериментів, навчально-методичні матеріали тощо [18, с. 397].

На нашу думку, проектування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання з біології ефективно за умови достатнього рівня володіння вчителями комп'ютерними технологіями, вмінням застосовувати педагогічно доцільні засоби і форми освітнього процесу. Теоретично обґрунтовані форми підвищення професійної компетентності вчителів біології, а саме: практикуми, тренінги, майстер-класи, дистанційні курси та групи в соціальних спільнотах дозволяють в короткі терміни та у зручному форматі отримати необхідні знання та інтерпретувати вміння, створивши середовище навчання біології. Під час опитування вчителів біології міста Дніпра у травні 2021 року було з'ясовано, що більшість з опитаних використовують для організації вебінарів програми Zoom, Google Meet, Skype (рис. 1); забезпечують спілкування з учнями засобами Viber, Facebook, Telegram (рис. 2).

Однак, у педагогів було розуміння того, що для організації ефективного освітнього процесу, соціалізації учнів необхідно не тільки проведення відеоуроків та надсилання завдань через соціальні мережі, а створення освітнього простору для співпраці та комунікації учасників освітнього процесу – проектування та побудова освітнього середовища. Під час визначення необхідності в отриманні нових знань в рамках практикумів, переважна більшість опитаних вчителів визначили, що потребують знань з організації освітнього середовища та спільної роботи учасників освітнього процесу під час дистанційного навчання.

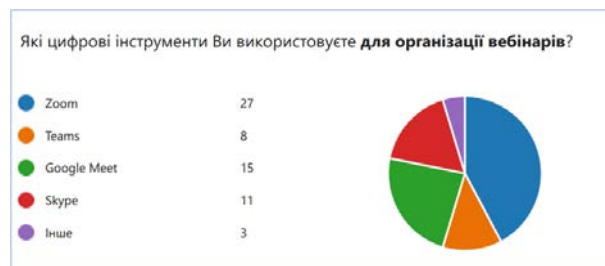


Рис. 1. Використання вчителями цифрових інструментів під час організації дистанційного навчання

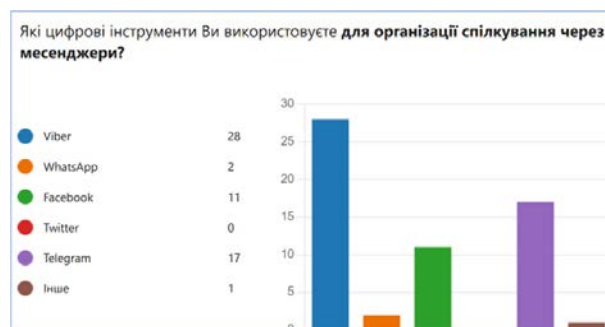


Рис. 2. Використання вчителями цифрових інструментів для організації спілкування через месенджери

Відповідно, постало питання створення корпоративного освітнього середовища і розробки методики проектування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання з біології. Погоджуємось з ідеєю С. Г. Литвинової [9, с. 113] яка розкриває поняття «проектування ХОНС» як діяльність, спрямовану на здійснення задуму в процесі навчання, що враховує педагогічну ідею, дидактичні закономірності, принципи, концепції, можливості використання, індивідуально-типологічні особливості розвитку особистостей.

Отже, проектування хмаро орієнтованого середовища дистанційної освіти з біології ґрунтується на дидактичних та методологічних підходах і спрямоване на створення освітнього простору для навчання. Погоджуємось з думкою М. П. Шишкіної [14, с. 202], яка визначила етапи проектування хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища: цільовий; структурно-функціональний; ресурсний; результативний, що реалізуються на обох стадіях процесу проектування – пілотному проектуванні і широкому впровадженні.

В запропонованій моделі висвітлено процес проектування середовища дистанційного навчання на основі Microsoft Office 365, визначені компоненти формування компетентності вчителів біології зі створення хмаро орієнтованого середовища дистанційної освіти: організаційно-змістовний, інтерпретації отриманих знань, перевірки та корекції. Метою моделі є підвищення рівня компетентності вчителів біології зі створення

хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання, сформування навичок використання технологій дистанційного навчання. Принципами, що реалізовані в моделі, визначають зміст, методи навчання та його результати: педагогічної доцільності застосування засобів, діяльності, зв'язку теорії з практикою, інтерактивності при формуванні інформаційно-освітнього середовища. Більшість з вищевказаних принципів належать до класичних дидактичних принципів: науковості, зв'язку теорії з практикою, наочності, послідовності, доступності. Але при проектуванні середовища дистанційного навчання варто зазначити, що взявши за основу класичні принципи, необхідно врахувати особливості діяльності при дистанційному навчанні, отже, інформаційні технології, що застосовуються при такому навчанні, впливають на всі компоненти освітньої системи. Саме використання інформаційних технологій призводить до створення додаткових принципів дистанційного навчання.

Погоджуємось з думкою О. В. Шупти [19], яка дослідила принципи дистанційної освіти та запропонувала класифікувати їх за трьома групами: I група – загальні принципи (спільні для традиційної і дистанційної освіти); II група – це принципи дистанційного навчання, які у традиційній педагогіці не виділялися у принципи, але за дистанційного навчання набули статусу дистанційних принципів через зростання їх значення; III група – специфічні принципи дистанційного навчання, обумовлені інтенсивним використанням інформаційних технологій.

Дидактичні принципи дистанційного навчання реалізуються через сукупність прийомів, методів та форм організації освітнього середовища. Аналізуючи принципи побудови систем дистанційного навчання, В. Г. Кремень зазначив, що дистанційне навчання – це інструмент розв'язання сучасних завдань модернізації освіти [20]. Однією з актуальних проблем модернізації освіти є підвищення рівня професійних компетентностей вчителя, зокрема, в процесі організації дистанційного навчання. Упровадження принципів дистанційного навчання в практику роботи вчителя неможливе без використання ІКТ, нових педагогічних технологій та прийомів. Важливим аспектом у проектуванні хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання є здатність вчителя застосовувати інноваційні методи з метою активізації пізнавальної активності учнів, забезпечення якості освітнього процесу.

Відповідно до Професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти, до переліку компетентностей належать 15 трудових функцій: мовно-комунікативна, предметно-методична, психологічна, прогностична та інші. Вважаємо, що в процесі проектування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання вчитель

отримує динамічну комбінацію знань, умінь, практичних навичок, професійних якостей – компетентностей, зокрема, інформаційно-цифрову, інноваційну, проектувальну, предметно-методичну та рефлексивну.

На думку С. В. Іванової, професійна компетентність – це здатність фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, вміння, навички, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних і етичних цінностях та досвіді [21, с. 110].

Підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти реалізується через формальну освіту в закладі – суб'єкті підвищення кваліфікації або у формі самоосвіти (інформальної освіти). Педагогічні та науково-педагогічні працівники самостійно обирають конкретні форми, види, напрями та суб'єктів надання освітніх послуг з підвищення кваліфікації. Відповідно до Положення про атестацію педагогічних працівників (наказ МОН № 805 від 09.09.2022 року, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 21 грудня 2022 р. за № 1649/38985) [22] мінімальний загальний обсяг (загальна тривалість) підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти, необхідний їм для проходження атестації, становить не менше ніж 150 годин або 5 кредитів ЕКТС упродовж п'яти років.

Отже, сьогодні перед освітянами стоїть завдання якісного підвищення кваліфікації педагогічних працівників для реалізації ідей дистанційного навчання та змішаної форми навчання в подальшому. До цього спонукає розвиток інформаційного суспільства, упровадження загальносвітових тенденцій неперервної освіти, сучасні соціальні виклики, «створення відповідних педагогічних умов для вчителів-практиків, сприяння всебічному усвідомленню необхідності підтримувати їхній фаховий професійний розвиток упродовж усієї вчительської кар'єри, допомога в розумінні важливості оволодіння новими знаннями, інноваційними підходами та технологіями» [23].

Представлена нами Модель формування компетентностей вчителів з проектування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання біології складається з компонентів формування компетентностей – організаційно-змістовного, інтерпретації отриманих знань, перевірки та корекції (рис. 3).

Основною педагогічною умовою реалізації моделі є сформована ІКТ-компетентність вчителів, яка полягає не тільки в оволодінні навичками користування засобами інформаційних технологій,

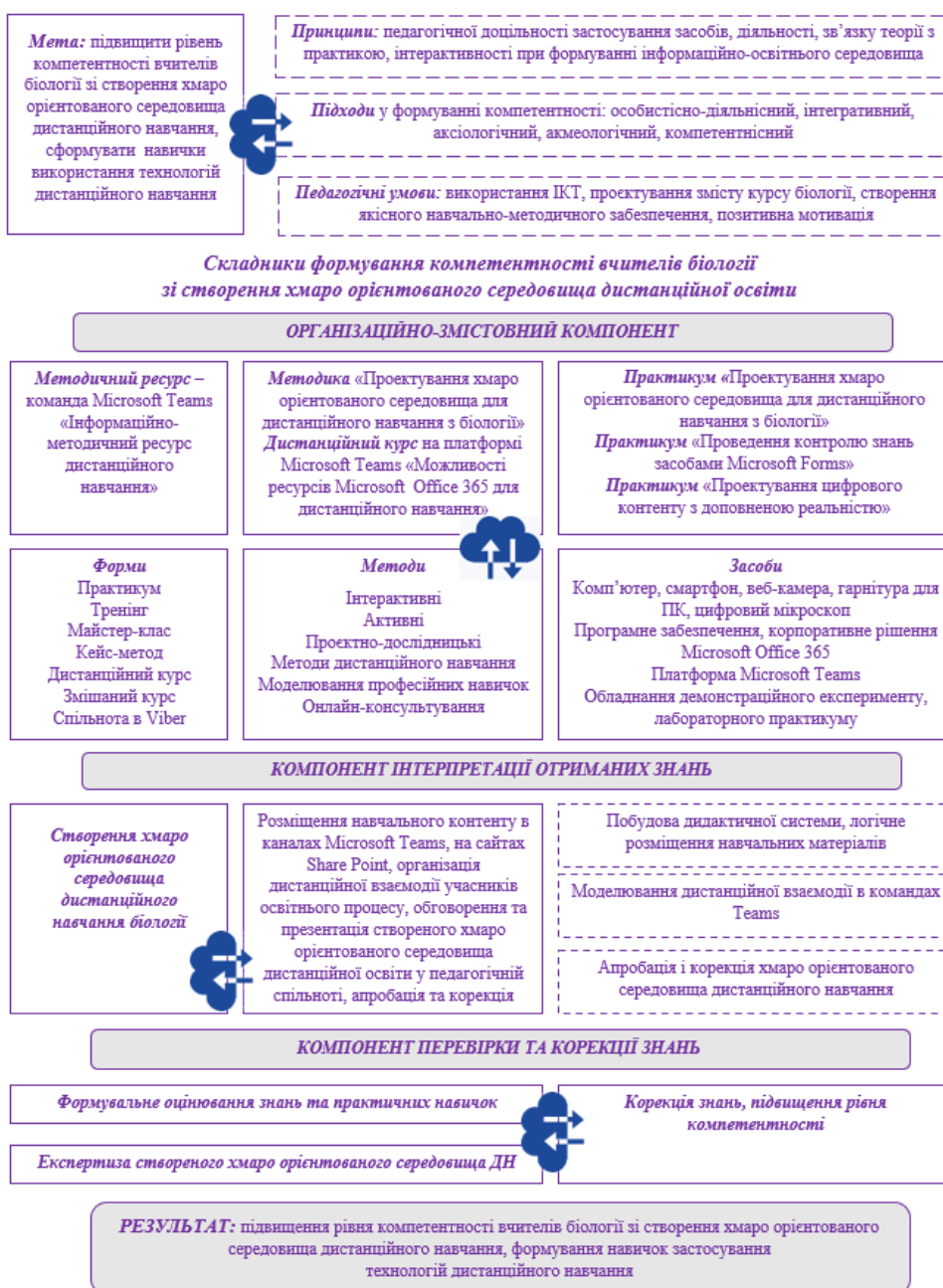


Рис. 3. Модель формування компетентностей вчителів з проектування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання з біології

скільки у формуванні досвіду застосування технологій у своїй професійній діяльності, зокрема, організації середовища дистанційного навчання. Наприклад, вчителі біології, мають використовувати інформаційні технології, комп'ютерні моделі, пов'язані з природничими науками, працювати на діяльнісному рівні використання ІКТ, застосовуючи освітні інновації: супроводжувати мережеві форми здійснення освітнього процесу; забезпечувати дистанційне, змішане, очне навчання; поєднувати в єдиному освітньому процесі різні форми педагогічної діяльності; застосовувати сучасні технології вимірювання якості освіти; проектувати

хмаро орієнтоване середовище освіти, навчальні плани та програми, організувати плідну взаємодію учнів під час дистанційного навчання та інш.

В рамках Моделі нами створено методичний ресурс – команду Microsoft Teams «Інформаційно-методичний ресурс дистанційного навчання» який складається з каналів нормативно-правового, науково-методичного, навчально-методичного забезпечення дистанційного навчання. До нормативно-правового каналу входить постійно поновлювальна нормативна база, документи з правового забезпечення дистанційного навчання під час карантинів та воєнного стану; науково-методичний

канал містить інформацію про напрями та результати наукових досліджень, особливості підходів та методик їх проведення з питань проєктування хмаро орієнтованого освітнього середовища, дистанційного навчання, матеріалів наукових конференцій за вказаною тематикою; навчально-методичний канал включає методики дистанційного навчання, рекомендації по застосуванню засобів і програм, посилання на відео практикумів та майстер-класів, кваліфікаційні тести та анкети для оцінки і контролю рівня професійних знань і навичок з організації дистанційного навчання.

Якість дистанційної освіти в закладі загальної середньої освіти залежать від ефективної організації освітнього простору та якості використовуваних матеріалів; керівництва процесом і майстерності педагогів, що беруть участь у ньому. Дистанційна освіта передбачає ретельне та детальне планування діяльності вчителя, чітку постановку завдань і цілей навчання, організацію дистанційної взаємодії учасників освітнього процесу. Володіння комп'ютерними технологіями визначає класифікацію спеціаліста будь – якого напрямку; для педагогів воно на сьогодні є необхідною умовою організації освітнього процесу, обов'язковим елементом виконання професійних вимог.

Формування високого рівня ІКТ компетентності вчителів, достатнього для організації дистанційної форми навчання є вимогою сучасного стану розвитку суспільства та пріоритетним напрямом в системі підвищення кваліфікації, зокрема самоосвітньої діяльності освітян.

Проблема дистанційного навчання представлена у низці багатоаспектних теоретико-методологічних наукових розвідок та практично-методичних засад, які представлені нормативно-правовим регулюванням та прикладним інструментарієм, проте педагогічні умови організації дистанційного навчання в освітньому середовищі як окреме авторське дослідження відсутнє [24, с. 3].

Модель, розроблена в рамках дисертаційного дослідження «Методика проєктування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання біології в умовах неформальної освіти» охоплює індивідуальні та колективні форми методичної роботи, ознайомлення вчителя з основами педагогічного проєктування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання через залучення його до роботи в методичних комісіях, проведенні майстер-класів, творчих майстерень; участі у тренінгах, семінарах, практикумах, конференціях. Основними організаційними формами нами було обрано практикум, тренінг, майстер-клас, кейс-метод, дистанційний курс та обмін досвідом в соціальній мережі Viber.

Зміст обраних форм науково-методичної роботи з педагогами в умовах війни відповідає цілепокладанню – організації дистанційного навчання,

тому практикуми проводяться за темами: «Проєктування хмаро орієнтованого середовища для дистанційного навчання з біології», «Проведення контролю знань засобами Microsoft Forms», «Проєктування цифрового контенту з доповненою реальністю». Інформальна освіта вчителів з обраного напрямку проводиться в рамках дистанційного курсу на платформі Microsoft Teams «Можливості ресурсів Microsoft Office 365 для організації дистанційного навчання».

Загалом підходи до організації дистанційної форми навчання в закладах загальної середньої освіти можуть бути різними. На думку вчених існує чотири підходи до організації

Перший підхід. Offline. Вчителі й учні мають обмежений доступ до комп'ютерів або не мають постійного доступу до мережі Інтернет.

Другий підхід. Online за допомогою мобільного телефону. Учителі та учні мають обмежений доступ до комп'ютерів, але мають доступ до мережі Інтернет.

Третій підхід. За допомогою LMS-Moodle, MOOC.

Четвертий підхід. Online Інтернет-сервіси. Для організації навчання учнів з використанням системи Інтернет-сервісів, зокрема хмаро орієнтованих середовищ [25]. Саме використання хмаро орієнтованих середовищ, як цілісної системи лягло в основу нашого дослідження.

Розроблена нами модель складається з трьох компонентів формування компетентності вчителів: організаційно-змістовного, інтерпретації отриманих знань, перевірки та корекції. Метою першого компоненту є мотивація професійної спрямованості вчителів на проєктну діяльність, визначення форм, методів, засобів та методичних ресурсів з проєктування середовища дистанційного навчання.

В рамках компоненту інтерпретації отриманих знань передбачається забезпечення реалізації отриманих знань та навичок в процесі практичної діяльності, побудова дидактичної системи, логічне розміщення навчальних матеріалів, дистанційна взаємодія учасників освітнього процесу. Зазначені форми сприяють формуванню компетентності вчителя в теорії та практиці педагогічного проєктування та використання ІКТ в освітньому процесі; впровадженню інтерактивних, інноваційних форм організації дистанційного навчання. Метою реалізації цього складника є впровадження в практику вчителя власних дидактичних інноваційних проєктів, розробка дистанційного курсу. За визначенням В. Ю. Бикова, «дистанційний курс – це комплекс навчально-методичних матеріалів та освітніх послуг, створених у віртуальному навчальному середовищі для дистанційного навчання на основі інформаційних і комунікаційних технологій за моделлю дистанційного навчання» [26]. Поділяємо

думку науковця, що основними елементами дистанційного курсу є навчально-методичні матеріали та система освітніх послуг. Дані елементи реалізовані в запропонованій моделі в рамках модулю інтерпретації отриманих знань.

У подальшому проводиться експертиза середовища дистанційного навчання, створених дидактичних мультимедійних продуктів. З метою самоосвіти організовано корекцію знань, виконання практичних вправ. Це сприяє формуванню вміння педагога оцінювати результати проектування власного середовища навчання, вміння планувати і прогнозувати результати діяльності, організувати власне підвищення кваліфікації в умовах формальної та інформальної освіти. Погоджуємось з думкою С. В. Іванової [27, с. 2], що результативно-рефлексивний критерій передбачає набуття навичок оцінки та самооцінки професійної діяльності з метою фіксації її результатів і подальшою їх переоцінкою; уміння свідомо контролювати й аналізувати результати своєї діяльності, продукт і процес діяльності учнів та рівень розвитку особистісно-професійних якостей для подальшого самоствердження, самовдосконалення й самореалізації.

Аналіз стану наукового опрацювання проблеми дистанційного навчання у професійній підготовці сучасного вчителя в Україні та досвіду впровадження його в практику показав, що незважаючи на певні досягнення, ця педагогічна проблема потребує подальшого дослідження, оскільки не унормований понятійний апарат з цієї тематики, немає розроблених теорій дистанційного навчання взагалі, та дистанційного навчання у професійній підготовці майбутніх педагогів, зокрема, у нашій країні, не проаналізовано діяльність конкретних зарубіжних вищих навчальних закладів, що запровадили дистанційне навчання у підготовки вчителів, досвід яких можна було б використати в Україні [28, с. 8].

Висновки

У результаті впровадження авторської моделі в педагогічну практику вчителів біології міста Дніпра:

- створено середовище для обміну досвідом вчителів біології регіону;
- досягнуто розуміння позитивних аспектів використання хмаро орієнтованого середовища навчання з боку керівників закладів освіти;
- сформовано компетентності вчителів біології, а саме: інформаційно-цифрову, інноваційну, предметно-методичну;
- розроблено методику проектування вчителями хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання з біології.

На нашу думку, підвищення рівня компетентності вчителів біології буде спостерігатись за умови виконання педагогічних вимог: використання ІКТ,

проектування змісту курсу біології, створення якісного навчально-методичного забезпечення, позитивної мотивації. В процесі реалізації моделі формування компетентностей вчителів з проектування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання з біології буде обґрунтовано систему дидактичних принципів дистанційного навчання з природничих наук, приведено їх у відповідність до сучасних умов організації освітнього процесу в Україні.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Литвинова С. Г. Всеукраїнський проект «Хмарні сервіси в освіті» як чинник розвитку хмаро орієнтованих навчальних середовищ у загальноосвітніх навчальних закладах. *Новітні комп'ютерні технології, том XIII: спецвипуск «Хмарні технології в освіті»*. Кривий Ріг, 2015. С. 16-23.
2. Про встановлення карантину з метою запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2, та етапів послаблення протиепідемічних заходів: Постанова Кабінету Міністрів України від 20.05.2020р. № 392. *Урядовий портал*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-vstanovlennya-karantynu-z-metoyu-zapobigannya-poshirennyu-naturitoriyi-ukrayini-gostroyi-respiratornoyi-hvorobi-covid-19-sprichinenoji-koronavirusom-sars-cov-i200520-392> (дата звернення 18.02.2023)
3. Кухаренко В. М., Бондаренко В. В. Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія. Харків : Миська друкарня, 2020. 409 с.
4. Шишкіна М.П. Науково-методичні засади проектування хмаро орієнтованого освітньонаукового середовища у закладі вищої освіти: монографія. Київ : УКРІНТЕЛ, 2019. 265 с.
5. Биков В. Ю., Шишкіна М. П. Теоретико-методологічні засади формування хмаро орієнтованого середовища вищого навчального закладу. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків, 2016. № 2. С. 30-52.
6. Вакалюк Т. А. Актуальні питання сучасної педагогіки. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Острого, 1-2 листопада 2013 року). Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2013. С. 97–99.
7. Гриб'юк О. О. Перспективи впровадження хмарних технологій в освіті. Теорія та методика електронного навчання: *збірник наукових праць*. Кривий Ріг, 2013. Випуск IV. С. 45-59.
8. Литвинова С. Г. Методика проектування хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу на рівні керівника. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2015. № 2 (122). С. 5-11.
9. Литвинова С. Г. Теоретико-методичні основи проектування хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу : дис. доктора пед. наук: 13.00.10. Київ, 2016. 602 с.
10. Литвинова С. Г. Етапи, методологічні підходи та принципи розвитку хмаро орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2014. № 4 (116). С. 5-11.

11. Вакалюк Т. А., Мар'єнко М. В. Досвід використання хмаро орієнтованих систем відкритої науки в процесі навчання і професійного розвитку вчителів природничо-математичних предметів. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2021. Том 81 № 1. С. 340-355
12. Овчарук О. В. Розвиток інформаційно-комунікаційних компетентностей учнів засобами ІКТ. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2012. № 6 (32). URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/757/567> (дата звернення 18.02.2023)
13. Биков В. Ю., Спірін О. М., Шишкіна М. П. Корпоративні інформаційні системи підтримання науково-освітньої діяльності на базі хмаро орієнтованих сервісів. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: збірник наукових праць. 2015. Вип. 43 (47) частина 2. С. 178-206
14. Шишкіна М. П. Теоретико-методичні засади формування і розвитку хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища вищого навчального закладу, дис. доктора пед. наук: 13.00.10. Київ, 2016. 441 с.
15. Відкрита та дистанційна освіта: від теорії до практики : зб. матер. II Всеукр. електронної наук.-практ. конф. / за ред. Ляхоцької Л. Л., Касьян С. П., Андрос М. Є., Сябрук Т.І. Київ : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, 2018. 172 с.
16. Литвинова С. Г., Водоп'ян Н. І. Підготовка вчителів до проектування хмаро орієнтованого середовища дистанційного навчання в умовах неформальної освіти. Неперервна освіта: актуальні дискурси: збірник матеріалів XV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (До 75-ї річниці Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти). Ужгород: РІК-У, ЗІППО, 2021. С. 102-105.
17. Гуревич Р. С. Інформаційна культура педагога як необхідний компонент сучасної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ, 2010. Вип. 23. С. 190–195.
18. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія. Київ: Атіка, 2008. 684 с.
19. Шупта О.В. Дидактичні принципи дистанційного навчання. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія: зб.наук.пр.*, 2011. Вип. 582. С. 184-194.
20. Кремень В. Г. Дистанційна освіта – перспективний шлях розв'язання сучасних проблем розвитку професійної освіти. *Вісник акад. дистанц. освіти*, 2003. № 1. С. 4-11.
21. Іванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*, 2008. Вип. 42. С. 106-110.
22. Положення про атестацію педагогічних працівників: Наказ МОН від 09.09.2022р. № 805, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 21 грудня 2022 р. № 1649/38985. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1649-22#Text> (дата звернення 18.02.2023)
23. Войцехівський М. Ф. Педагогічні аспекти професійного розвитку особистості вчителя в системі післядипломної освіти. *Освітологічний дискурс*, 2010. № 2. С. 37-49.
24. Литвинова С. Г. Цифровий поступ закладів загальної середньої освіти – дистанційна форма навчання. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2020. Том 2 (№ 2). С. 1-5.
25. Сергєєва Л. М., Пащенко О. В., Купрієвич В. О. Проведення семінару-практикуму в системі підвищення кваліфікації: методичні рекомендації. Луцьк: КП ІАЦ «Волиньенергософт», 2019. 40 с.
26. Биков В. Ю., Кухаренко Н. Г. та ін. Технологія створення дистанційного курсу. Київ, 2008. 324 с.
27. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти *Вісник Житомирського державного університету*. Випуск 52. Педагогічні науки, 2010. С. 152-156.
28. Огієнко О.І. Дистанційна педагогічна освіта: зарубіжний та вітчизняний досвід. Методичні рекомендації. *Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України*. Київ, 2012. 75 с.

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION OF MEDICAL STUDENTS: PROBLEMS AND PROSPECTS

У публікації визначено, що нагальність активного впровадження цифрових технологій у підготовку майбутніх медиків у вітчизняній вищій школі зумовлено складною ситуацією в країні через військові дії, наявністю в цих технологіях значного дидактичного потенціалу, а також інтенсифікацією процесу впровадження цифрових засобів в професійну діяльність медиків усіх профілів. Недостатня теоретична та практична розробленість проблеми використання цифрових технологій у системі вищої медичної освіти зумовила вибір теми статті та її основну мету: з'ясувати специфіку використання цифрових технологій у вищій медичній освіті, виявити й проаналізувати основні проблеми в цій царині, визначити перспективи подальшої цифровізації професійної підготовки майбутніх лікарів.

На основі опрацювання наукової літератури в публікації виокремлено основні переваги й можливі наслідки цифровізації вищої освіти. Розкрито особливості застосування цифрових технологій у навчальній діяльності студентів медичних спеціальностей, що детерміновано специфікою професійної діяльності лікаря. Проаналізовано дані проведеного на базі закладів медичної освіти Німеччини, Австрії та Швейцарії дослідження щодо сильних та слабких аспектів цифровізації професійної підготовки майбутніх медичних працівників. Визначено, що оптимальною моделлю навчання студентів медичних спеціальностей є змішане навчання, що передбачає оптимальне поєднання його реалізації у форматі офлайн та онлайн на основі активного застосування різних цифрових технологій.

Характеризовано найбільш перспективні цифрові технології для розвитку сучасної медичної освіти: технології штучного інтелекту («віртуальний пацієнт»), фантоми, роботизовані манекени, телемедичні технології, технології мобільної медицини тощо. Відзначено, що саме завдяки цифровим технологіям розвиваються такі інноваційні галузі медицини, як трансляційна медична біоінженерія, створення екзоскелетів, роботохірургія, 3D-друк у медицині тощо.

Ключові слова: цифрова технологія, студент, вища медична освіта, цифровізація,

«віртуальний пацієнт», телемедичні технології, мобільна медицина.

The publication determined that the urgency of the active implementation of digital technologies in the training of future doctors in the domestic higher education institution is due to the difficult situation in the country due to military actions, the presence of significant didactic potential in these technologies, as well as the intensification of the process of introducing digital tools into the professional activities of doctors of all profiles. The insufficient theoretical and practical development of the problem of the use of digital technologies in the system of higher medical education led to the choice of the topic of the article and its main point: to find out the specifics of the use of digital technologies in higher medical education, to identify and analyze the main problems in this area, to determine the prospects for further digitalization of the professional training of future doctors.

Based on the study of scientific literature, the publication highlights the main advantages and possible consequences of digitalization of higher education. The peculiarities of the use of digital technologies in the educational activities of students of medical specialties are revealed, which is determined by the specifics of the professional activity of a doctor. The data of the study conducted on the basis of medical education institutions in Germany, Austria and Switzerland regarding the strong and weak aspects of digitalization of the professional training of future medical workers were analyzed. It was determined that the optimal model of education for students of medical specialties is mixed education, which involves an optimal combination of its implementation in offline and online formats based on the active use of various digital technologies.

The most promising digital technologies for the development of modern medical education are characterized: artificial intelligence technologies ("virtual patient", phantoms, robotic mannequins), telemedicine technologies, mobile medicine technologies, etc. It was noted that thanks to digital technologies, such innovative fields of medicine are developing like as translational medical bioengineering, the creation of exoskeletons, robotic surgery, 3D printing in medicine, etc.

Key words: digital technology, student, digitalization of higher medical education, "virtual patient", telemedicine technologies, mobile medicine.

УДК 378.048.2:61
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.48>

Гриднев О.Є.,
докт. мед. наук,
ст. науковий співробітник,
учений секретар
провідний науковий співробітник
відділу вивчення захворювань
органів травлення та їх коморбідності
з неінфекційними захворюваннями
Державної установи «Національний
інститут терапії імені Л.Т. Малої
Національної академії медичних
наук України»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Цифровізація є ключовим трендом сучасної медичної освіти, що зумовлює виникнення цілої низки нових можливостей у здійсненні навчання майбутніх лікарів і появу широких перспектив для впровадження принципово нових методів і форм організації цього процесу. Як наголошують фахівці в галузі медичної освіти (М. Гасюк Л. Жук, О. Калюжка, М. Фастовець, С. Цвіренко, Н. Чорнобрива [6; 8]), актуальність подальшого активного впровадження цифрових технологій у підготовку майбутніх

медиків у вітчизняній вищій школі зумовлено також неможливістю здійснення їхнього навчання в режимі офлайн спочатку через виникнення пандемії COVID-19, а пізніше – через розгортання військових дій на теренах країни, що стало суттєвим тригером для зміни формату навчання.

Слід також відзначити, що цифрові засоби в останній час активно впроваджуються в професійну діяльність лікарів різного профілю. Тому дослідження проблеми забезпечення опанування здобувачами медичної освіти сучасними

цифровими технологіями й методиками є на часі, що вимагає посилення уваги педагогів до її вивчення.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз медичних та педагогічних праць з окресленої проблеми засвідчує, що вченими досліджено окремі аспекти проблеми використання цифрових технологій у вищій медичній освіті, зокрема такі:

– обґрунтовано теоретико-методологічні основи цифрової трансформації охорони здоров'я й медичної освіти (Р. Амальберті, Е. Бландфорд Дж. Вессон, Дж. Восік, О. Гулак, В. Іліка, Б. Кемерон, С. Малюго та ін.);

– виявлено різні підходи до визначення структури та змісту цифрової компетентності лікаря (О. Ленкова О., С. Міщенко, Г. Мороховець, С. Пойда, О. Якименко та ін.);

– визначено суть, цільове призначення та стратегії функціонування цифрового освітнього хабу в закладах вищої медичної освіти (Дж. Бліц, М. Вільєрс, Г. Думейнтс, Х. Панетто, К. Сасанеллі, І Скакун, С. Терці, С. Шалквік та ін.);

– схарактеризовано сукупність умінь працювати з E-health та телемедичними системами як показник інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх лікарів (О. Висоцька, Є. Радзішевська, К. Орду, Х. Терешко та ін.);

– висвітлено можливості використання окремих цифрових технологій в професійній діяльності лікарів й освітньому процесу закладів вищої медичної освіти (Д. Бойко, О. Бойко, Г. Воронкова, М. Дмитренко, О. Лучко, О. Нестеренко, С. Пойда, Є. Радзішевська та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Відзначаючи цінність проведених наукових пошуків різних дослідників, слід відзначити, що проблема використання цифрових технологій у вищій медичній освіті розробка знаходиться тільки ще на *початковій стадії* розробки. Це зумовлює необхідність продовження наукового пошуку в окресленому напрямі.

Мета статті – з'ясувати специфіку використання цифрових технологій у вищій медичній освіті, виявити й проаналізувати основні проблеми в цій царині, визначити перспективи подальшої цифровізації професійної підготовки майбутніх лікарів.

Виклад основного матеріалу. На основі опрацювання наукової літератури встановлено, що загалом упровадження цифрових технологій в освітній процес закладу вищої освіти сприяє:

1) забезпеченню індивідуалізації й диференціації навчання на основі його адаптації до індивідуальних потреб, інтересів та навчальних можливостей здобувачів освіти через варіювання змісту освіти та обрання кожним із них оптимальних для них часу, способів та темпів опанування навчального матеріалу;

2) упровадженню гейміфікації в освіті, тобто створення передумов для активного використання

ігрових форм і механізмів у навчальному контексті для виконання користувачами цифрових засобів поставлених викладачем завдань;

3) підвищенню ефективності самоосвіти студентів шляхом застосування відповідних цифрових навчальних платформ, що дає здобувачам змогу ефективно планувати, організовувати й реалізувати цей процес, успішно здійснювати моніторинг власних навчальних досягнень;

4) полегшенню доступу студентів до отримання цифрової освіти шляхом вивчення навчальних курсів та відвідування інших освітніх заходів у форматі онлайн;

5) активізації пізнавального інтересу й навчальної мотивації майбутніх фахівців щодо оволодіння новим навчальним матеріалом завдяки збагаченню вмісту й розширенню діапазону способів його подачі (текст, аудіо, графіка, мультимедіа тощо);

6) підвищенню гнучкості режиму навчання через можливість його здійснення в будь-якому місці знаходження здобувачів освіти й обрання ними асинхронного режиму навчальної роботи;

7) спонукання студентів до перетворення в активних суб'єктів навчання, які беруть на себе відповідальність за його організацію, здійснення та отримані результати;

8) полегшення проведення моніторингу динаміки зростання навчальних досягнень кожного учасника освітнього процесу, при необхідності надання йому індивідуальної педагогічної підтримки;

9) поліпшення якості підготовки майбутніх фахівців до майбутньої професійної діяльності, підвищення їхньої конкурентоспроможності в сучасну цифрову добу [3; 4; 7].

Водночас важливо відзначити, що цифровізація вищої освіти спричиняє й певні негативні наслідки, зокрема такі:

1) низький рівень соціалізації особистості майбутнього фахівця в силу відсутності живого спілкування з іншими учасниками освітнього процесу;

2) наявність загрози руйнування традиційної системи освіти, насамперед поступового знецінення цінностей гуманітарного пізнання та духовного виховання особистості в контексті інтенсивного розвитку цифровізації освіти;

3) погіршення стану здоров'я учасників освітнього процесу через проведення багато часу за роботою з комп'ютером чи іншими цифровими засобами навчання [4; 5].

Аналізуючи проблему застосування цифрових технологій у царині медицини й у закладі медичної освіти, слід відзначити, що цей процес має свої характерні особливості, бо лікарі мають справу із пацієнтами, кожний з яких є неповторною фізичною особою й особистістю, яка має свої унікальні фізіологічно-анатомічні параметри та психологічні

властивості. Тому схожі хвороби в різних людей можуть мати неоднакові симптоми й, навпаки, аналогічні скарги на здоров'я нерідко спричиняють медичні проблеми, які слабо пов'язані між собою. Цей факт треба обов'язково враховувати під час застосування цифрових технологій у медичній освіті й намагатися об'єктивно оцінити можливості й ризики їх реалізації в квазіпрофесійній діяльності майбутніх лікарів.

У цьому плані значний інтерес представляють результати проведеного під час пандемії COVID-19 дослідження про виявлення ефективності використання цифрових технологій в дистанційному навчанні студентів закладів медичної освіти Німеччини, Австрії та Швейцарії. Так, за даними опитування, до якого залучили майже 17 000 майбутніх медичних працівників, 98 % із них були переконані, що впровадження зазначених технологій в освітній процес дозволило значно підвищити рівень власної професійної компетентності. Водночас вони зазначили, що їх не вистачало живого контакту з пацієнтами та викладачами.

Відповідно до результатів опитування деканів та їхніх заступників з навчальної роботи вказаних закладів медичної освіти, 78 % із них були переконані в необхідності подальшої цифровізації медичної освіти. Водночас тільки біля 40 % респондентів вважали, що їх заклади в технічному плані є добре підготовленими до цифрового навчання [2].

Наведені результати дослідження підтверджують доцільність широкого використання цифрових технологій у процесі навчання студентів-медиків, що сприяє підвищенню ефективності цього процесу й недопущення нанесення школи реальним пацієнтам. Варто також нагадати, що сьогодні цифрові технології активно впроваджуються у фахову діяльність лікарів різного профілю, а тому оволодіння цими цифровими засобами є важливим завданням для кожного студента-медика. Водночас важливо підкреслити, що на сьогодні оптимальною моделлю здійснення професійної підготовки майбутніх медиків є змішане навчання, яке передбачає оптимальне поєднання його здійснення у форматі офлайн та онлайн на основі активного застосування різних цифрових технологій.

На основі опрацювання наукових джерел [1; 2; 8; та ін.] визначено, що серед найбільш перспективних цифрових технологій для розвитку сучасної медичної освіти фахівці чільне місце займають такі:

1. *Технології штучного інтелекту*. Прикладами цієї технології є чат-боти, тобто спеціальні програми, які можуть відповідати на текстові та/або слухові питання й реагувати на дії партнера. Під час взаємодії з таким «віртуальним пацієнтом» студент може ставити питання, проводити фізикальне обстеження хворого, здійснювати різні спеціальні процедури (пальпацію, аускультацию

тощо) для виявлення симптомів хвороби, збирати дані лабораторних аналізів, а потім на цій підставі ставити діагноз, призначати лікування та стежити за наслідками власних приписів.

У професійній підготовці майбутніх лікарів також широко застосовуються фантоми, роботизовані манекени, в яких теж використовуються технології штучного інтелекту. Це дає змогу імітувати складні клінічні медичні ситуації та стани пацієнтів, які вимагають різнопланової медичної допомоги.

2. *Телемедичні технології*, що передбачають надання медичної допомоги віддаленому пацієнту на основі застосування відповідного цифрового обладнання.

3. *Технології мобільної медицини*, які передбачають використання мобільних пристроїв для контролю лікарем та самою людиною за показниками її здоров'я, а також для передачі інформації в царині медичних послуг.

Доцільно також відзначити, що саме завдяки цифровим технологіям розвиваються такі інноваційні галузі медицини, як трансляційна медична біоінженерія, створення екзоскелетів, роботохірургія, 3D-друк у медицині тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На підставі вищевикладеного можна підсумувати, що впровадження цифрових технологій у процес навчання студентів закладів вищої медичної освіти є нагальною потребою сьогодення, причому з кожним роком зростає кількість і складність цих технологій. Відзначаючи значний потенціал цифрової медицини, водночас слід варто зауважити, що її сила проявляється тільки у взаємодії з реальним лікарем, який має бути висококваліфікованим фахівцем та істинним гуманістом, вірним заповідям Гіппократа.

Предметом подальших наукових розвідок може стати вивчення досвід використання цифрових технологій у системі медичної освіти європейських країн.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Fernandes J. G. Artificial Intelligence in Telemedicine. *Artificial Intelligence in Medicine*. 2021. P. 1-10.
2. Hertling S. F., Back D. A., Eckhart N., Kaiser M., Graul I. How far has the digitization of medical teaching progressed in times of COVID-19? A multinational survey among medical students and lecturers in German-speaking central Europe. Hertling et al. *BMC Medical Education*. 2022. No. 22 (387). URL: <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03470-z>.
3. Montes E. The Advantages of Digital Education. URL: <https://www.d2l.com/en-eu/blog/advantages-of-digital-education>.
4. Plavčan P., Tkachova N. O., Zeniakin O. S. Digitalization of university education: advantages, risks,

and prospects. Theory and methods of teaching and education. 2022. № 53. С. 62–73.

5. Арешонков В. Ю. Цифровізація вищої освіти (Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Шляхи і механізми підвищення конкурентоспроможності університетів України» 19 листопада 2020 р.). *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2(2), 1-6. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-13-2>.

6. Жук Л. А., Цвіренко С. М., Фастовець М. М., Гасюк Н. І., Калюжка О. О. Цифровізація медичної освіти в умовах воєнного стану. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи*: зб. статей VII Міжнар.

наук.-практ. конф., (м. Полтава, 24–25 листопада 2022 р.). Полтава, 2022. С. 69–72.

7. Ткачов А. С., Ткачова Н. О. Щєбликіна Т. А. Авторська модель організації самостійної навчальної діяльності здобувачів вищої педагогічної освіти на основі використання цифрових технологій. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2020. Вип. 49. С. 113–127.

8. Чорнобрива Н. В. Історіогенез цифровізації медичної освіти майбутніх фахівців сестринської справи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2022. Вип. 88. С. 214–218.

ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

THE USE OF VIRTUAL EXCURSIONS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

У сучасному цифровому світі новітні технології дають можливість покращувати вивчення іноземної мови і урізноманітнювати заняття з іноземної мови сучасними інтерактивними технологіями навчання. Глобалізація навчального процесу, особливо в умовах дистанційного навчання, полегшує взаємодію та співпрацю між студентами і викладачем через новітні застосунки, які лише набувають популярності серед вітчизняних викладачів-практиків. Зокрема, в останні роки активно розвивається галузь віртуального туризму, тому використання застосунків з віртуальними екскурсіями з метою знайомства студентів ближче з культурою мови, яку вони вивчають, є досить актуальною темою для досліджень, адже платформи віртуальної реальності сприяють концептуалізації використання аудіовізуального методу навчання на заняттях з іноземної мови.

На сучасному етапі одним із ключових завдань викладачів-практиків, які викладають іноземну мову у вищих закладах освіти – це пошук сучасних інтерактивних освітніх технологій, які можуть сприяти підвищенню ефективності засвоєння мовного матеріалу, набуття професійних знань, розвиток абстрактного мислення студентів та пошук інноваційних рішень щодо проведення занять з іноземної мови, які мотивують молоде покоління навчатися в сучасних складних умовах. Новітні технології, які сьогодні стають все доступнішими, містять яскравий потенціал щодо можливостей роботи з інформацією в процесі вивчення окремих тем дисциплін іноземної мови. Зокрема, неможливе вивчення, наприклад, турецької мови без включення в навчальний матеріал лінгвокраїнознавчих відомостей, що стосуються Туреччини, турецьких традицій, конкретних історичних подій чи представників цієї країни. Оскільки здійснення справжніх екскурсій в окремі регіони Турецької Республіки – це не завжди доцільним через брак часу та матеріальних ресурсів, є можливість скористатися застосунками з віртуальними екскурсіями, які не залежать від матеріально-технічних та людських можливостей. Крім того, в силу своєї специфіки, віртуальні екскурсії мають позитивний мотивуючий ефект у реалізацію компетентнісного підходу до організації навчальний процесу на заняттях з іноземної мови.

Ключові слова: інтерактивні технології навчання, аудіовізуальний метод навчання,

віртуальні екскурсії, методика викладання турецької мови.

In modern digital world, the latest technologies make possible to improve foreign language learning and diversify foreign language lessons with modern interactive learning technologies. Globalization of the educational process, especially in the conditions of distance learning, facilitates interaction and cooperation between students and the teacher through the latest applications, which are only gaining popularity among domestic teachers-practitioners. In particular, in recent years, the field of virtual tourism has been actively developing, therefore the use of applications with virtual tours in order to familiarize students with the culture of the language they are studying is a rather relevant topic for research, because virtual reality platforms contribute to the conceptualization of the use of audiovisual teaching methods in classes of foreign language.

At the current stage, one of the key tasks of practicing teachers who teach a foreign language in higher education institutions is the search for modern interactive educational technologies that can contribute to increasing the effectiveness of language material acquisition, the acquisition of professional knowledge, the development of students' abstract thinking, and the search for innovative solutions for conducting foreign language classes that motivate the younger generation to learn language in today's difficult conditions. The latest technologies, which are becoming more and more accessible today, contain a bright potential for the possibilities of working with information in the process of studying certain topics of foreign language disciplines. In particular, it is impossible to study, for example, the Turkish language without including to the educational material linguistic and regional information related to Turkey, Turkish traditions, specific historical events or representatives of this country. Sometimes it is not advisable to make real excursions to certain regions of Turkey due to a lack of time and material resources, there is an opportunity to use applications with virtual excursions that don't depend on material, technical and human capabilities. In addition, due to their specificity, virtual excursions have a positive motivating effect in the implementation of the competence approach to the organization of the educational process in foreign language classes.

Key words: interactive learning technologies, audiovisual learning method, virtual tours, Turkish language teaching methodology.

УДК 378.147.001.76.016:811.512.161
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.49>

Киричук-Хассан Саїд Хассан У.І.,
асистент кафедри тюркології
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

Постановка проблеми. Процес опанування іноземної мови, як правило, вимагає використання різних методів і засобів роботи з лінгвістичним матеріалом в залежності від технологічних можливостей та основних дидактичних і педагогічних моделей. Розвиток когнітивної дидактики призвів до появи нової концепції викладання іноземної мови, заснованої на врахуванні способу обробки

лінгвістичного матеріалу студентами через занурення у лінгвокультурне середовище. У процесі навчання, спрямованого на отримання нових лінгвістичних знань, когнітивні структури повинні змінюватися з урахуванням мотиваційних факторів, що стимулюють студентів креативно підходити до виконання домашніх завдань, вирішувати лінгвістичні та паралінгвістичні проблеми, ефективно

використовувати іноземну мову в усній та письмовій формі.

Віртуальні тури музеями, сафарі по дикій природі, космічними станціями або художніми онлайн-виставками можуть бути дуже корисними у проведенні занять з іноземної мови, зокрема, щоб урізноманітнити заняття під час дистанційного навчання та зробити онлайн-пари візуально яскравими, актуальними та веселими, ми пропонуємо використовувати елементи доповненої реальності, широкий вибір яких існує у вигляді онлайн-екскурсій з усього світу.

Основною проблемою використання технології віртуальних екскурсій при вивченні іноземної мови шляхом організації онлайн-турів, у нашому дослідженні, як і в інших випадках використання цифрової інформації, є залежність від технічної інфраструктури та програмного забезпечення. Оскільки кожен студент користується власним смартфоном чи персональним комп'ютером з різними технічними характеристиками та власним програмним забезпеченням, інколи це призводить до проблем із отриманням та відтворенням інформації відповідно до технології, що використовується. Однак, більшість цих проблем пов'язані із забезпеченням стабільного доступу до Інтернету у сучасних умовах, некоректною роботою QR-сканерів та відсутністю деяких навичок встановлення програмного забезпечення у студентів.

Для того, щоб краще зрозуміти передачу знань за допомогою віртуальних технологій і мати можливість розробити відповідні інтерактивні методи використання цих технологій, необхідні подальші дослідження. Зокрема, доцільно порівняти технології віртуальної реальності з традиційними методами навчання та іншими новітніми засобами обробки інформації.

Метою даного дослідження є демонстрація переваг та перспектив використання інноваційного педагогічного засобу у викладанні іноземної, зокрема турецької мови, віртуальних екскурсій у контексті аудіовізуального методу навчання. Особливості використання віртуальних екскурсій на заняттях з іноземної мови були представлені вітчизняними науковцями Яцишин А.В., Моркун В.М., Нечипуренко П.П., Тарасенко Р.О. та ін., однак ґрунтовні дослідження щодо використання технологій доповненої реальності саме на заняттях з турецької мови українськими дослідниками розглянуті не були. Турецькі науковці Омер Самі Кайа та Хікмет Асутай у своїх працях описують переваги використання технологій доповненої реальності і розглядають цей інтерактивний метод навчання як різновид аудіовізуального методу викладання іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Сучасні складні умови, в яких навчається більшість українських студентів, спричиняють зміну ціннісних орієнтацій

людства, а отже зміни ролі та місця освіти в житті суспільства. Через загрозу поширення вірусної інфекції Covid-19 та через повномасштабне вторгнення держави-терориста росії здобувачам освіти України довелося жити у двох вимірах: реальному та віртуальному. Досить довгий період часу українські вищі навчальні заклади практикують дистанційне навчання, яке викликає багато суперечок зі сторони зацікавлених осіб, однак, сучасні технології дозволяють нам розширити рамки дистанційних занять та призводять до необхідності використання нових форм навчання для вдосконалення освітнього процесу. Впровадження освітніх проектів, які викладач змушений організувати за допомогою дистанційних технологій, передбачає використання нестандартних форм роботи та включення у процес навчання перспективних та інноваційних методичних прийомів. На сьогоднішній день одним з найперспективнішим, на нашу думку, рішенням в дистанційній освіті є програмно-апаратні комплекси, що дозволяють відвідувати віртуальні екскурсії, переглядати різні відео у форматі 360 градусів. Хочемо зауважити, що практика використання елементів доповненої реальності на очних заняттях з іноземної мови безумовно позитивно впливає на результативність студентів і мотивує їх навчатися у креативний спосіб також.

Віртуальна реальність на заняттях з іноземної мови – це інноваційна технологія у методиці викладання іноземної мови, використання якої демонструє позитивні результати у мотивації студентів до навчання та їх активної участі у заняттях з іноземної мови. Зокрема, освітні інструменти віртуальної реальності, такі, наприклад, як Google Expeditions, дозволяють викладачам занурювати студентів у лінгвокультурне середовище країни, мова якої вивчається за допомогою смарт телефону чи персонального комп'ютера. Викладач за допомогою віртуальної реальності може провести екскурсію для студентів найцікавішими місцями світу, зокрема країни, мову якої студенти вивчають, спостерігаючи за їхніми діями, привертаючи їхню увагу до конкретних цікавих місць і пам'яток у віртуальному просторі [2, с. 31].

Існують численні способи інтеграції додатків віртуальної реальності, найлегшим у вивченні з яких є як Google Expeditions, однак, якщо розглядати віртуальні екскурсії, що можуть бути використані для вдосконалення комунікативних навичок студентів, які вивчають турецьку мову, варто зазначити, що доцільніше користуватися можливостями віртуальних екскурсійних турів на платформах офіційних сайтів турецьких музеїв та мистецьких центрів, адже саме офіційні сайти культурних пам'яток Туреччини пропонують віртуальні екскурсії турецькою мовою. Відповідно до тематичного наповнення занять з турецької мови викладач може обрати культурну пам'ятку Туреччини та

запропонувати студентам взяти участь у віртуальній екскурсії, однак для того щоб заняття, яке буде доповнене віртуальними онлайн туром було зрозумілим та цікавим, важливим етапом в його організації є підготовка викладача. По-перше, викладач повинен дослідити типи доступних віртуальних турів та вибрати той, який тематично найбільше підходить до конкретного заняття з іноземної мови. В такому випадку потрібно врахувати зміст онлайн екскурсії, а також її аудіо/відеопідтримку включно з мовними рівнями та наповненням з точки зору лексики. По-друге, викладач повинен допомогти студентам ознайомитися з навігацією на обраному веб-сайті. Веб-сайти музеїв та мистецьких центрів часто вимагають від студентів використання кількох функцій, таких як: клавіші зі стрілками на екрані, екранні вкладки тощо, щоб віртуально «пересуватися» музеєм чи мистецьким центром. По-третє, віртуальні тури часто включають у себе великий об'єм інформації, тому викладач може обрати конкретні артефакти або розділи, на яких потрібно зосередитися на занятті.

Перед використанням віртуальної екскурсії на занятті з іноземної мови рекомендуємо:

- опрацювати тексти на занятті зі схожою тематикою для того щоб збагатити словниковий запас студентів відповідно до конкретної теми;

- сформулювати словник невідомої лексики та опрацювати його до відтворення онлайн екскурсії;

- передбачити можливість використання граматичних конструкцій у мовленні героїв віртуального туру, пояснити студентам значення їх використання та контекст;

- обговорити зі студентами ключові моменти з теми, на яку проводитиметься віртуальна екскурсія;

- ознайомити студентів з ключовими подіями чи постатями, про які розповідає віртуальний тур для того, щоб збагатити фонові знання студентів.

Під час використання віртуальної екскурсії на занятті з іноземної мови рекомендуємо:

- пропонувати переглядати онлайн тури студентам частково, зупиняти перегляд у логічно завершених місцях та обговорювати побачене;

- переривати перегляд, якщо зустрічаються незрозумілі для студентів граматичні чи лексичні конструкції та коментувати їх використання саме у конкретному тексті мовця;

- після перегляду частин віртуального туру доречно задавати студентам питання з метою контролю їх пильності та уважності щодо прослуханого та побаченого.

Після використання віртуальної екскурсії на занятті з іноземної мови рекомендуємо:

- проводити тестові завдання для тематичного контролю;

- проводити колективні дискусії щодо побаченого у онлайн турі;

- заохотити студентів до самостійної роботи у вигляді пошуку додаткової інформації, яка стосується пройденого віртуального туру для її подальшої демонстрації на наступних заняттях в аудиторії чи під час дистанційного заняття у вигляді презентації.

Пропонуємо для прикладу розглянути віртуальний тур музеєм іграшок у Стамбулі. Офіційний сайт музею іграшок у Стамбулі пропонує перелік відеоматеріалів пов'язаних з конкретними виставками іграшок та мистецькими заходами, що відбулися у музеї через посилання на Ютуб платформу. Кожен відеоматеріал вміщує кадри з виставок музею і супроводжується розповідями екскурсоводів. Перед переглядом вибраних відеоматеріалів можемо запропонувати студентам ознайомитися з інформацією, що знаходиться на головній сторінці музею. Текст, який містить інформацію про історію заснування музею та його діяльність цікавий не тільки з точки зору насиченості фактами, а й з точки зору лінгвокурного наповнення. Перед переглядом екскурсійних матеріалів можна опрацювати лексику, що знаходиться у інформаційному тексті і таким чином занурити студентів у тему та познайомити їх з ключовою лексикою, яка використовуватиметься у відео. Окрім цього музей пропонує безкоштовний віртуальний тур у вигляді 360°. Цей тур не супроводжується аудіотекстом, саме тому викладач може запропонувати студентам самостійно підготувати розповідь для онлайн екскурсії у конкретному залі музею і презентувати одногрупникам свій проект, виконуючи роль екскурсовода.

Варто зазначити, що для вдосконалення перекладацьких навичок здобувачів освіти, викладач може запропонувати опрацювати віртуальні екскурсії українських музеїв з подальшою презентацією таких екскурсій іноземною мовою. До прикладу, студенти можуть ознайомитися з екскурсіями музей-квартири родини Івана Франка у Києві, палацу Потоцьких у Львові, музею ретроавтомобілів «Машина часу» у Дніпрі, Національного музею космонавтики у Житомирі тощо. Усі віртуальні екскурсії даних музеїв відбуваються під супровід україномовних пояснень, які можна перекладати, таким чином вдосконалюючи професійні навички здобувачів освіти та стимулюючи студентів до популяризації української історії, культури та традицій за кордоном.

Аналізуючи вищесказане можемо виділити наступні переваги використання віртуальних екскурсій на заняттях з турецької мови:

- віртуальні екскурсії підвищують у студентів мотивацію у вивченні іноземної мови, будучи креативним підходом у використанні інтерактивних методів навчання;

- наочно демонструють історичні чи культурні особливості країни, мову якої вивчають студенти, які складно описати словесно;

– забезпечують детальне ознайомлення студентів з історією, культурою та традиціями країни, мову якої вивчають студенти, не потребуючи великих фізичних та матеріальних ресурсів, зокрема більшість турів турецьких історичних пам'яток пропонують безкоштовні віртуальні екскурсії, а всі сайти відомих турецьких музеїв та мистецьких центрів насичені інформативними текстами, які викладач може залучати до опрацювання на заняттях з іноземної мови;

– віртуальні тури, які не містять супровідного тексту можуть використовуватися для вдосконалення комунікативних навичок студентів, розвиваючи їх творчий підхід до виконання домашніх завдань;

– середовище віртуальної доповненої реальності вимагає взаємодії та активної участі кожного представника навчального процесу.

Незважаючи на перелічені переваги, слід сказати, що використання віртуальних екскурсій на заняттях з іноземної мови має і свої недоліки, але вони найбільшим чином пов'язані з технічним забезпеченням студентів і можливістю їх підключення до швидкого Інтернет-зв'язку.

Висновки. Об'єктивне викладання іноземної мови у вищих навчальних закладах орієнтується на динаміку подачі навчального матеріалу та має на меті досягнення результативності та успішності здобувачів освіти. Технологія віртуальної реальності, незважаючи на те, що дещо ізолює студента від елементів реального світу, збагачує процес навчання іноземної мови у лінгвокультурному вимірі. Використання віртуальних екскурсій як у дистанційному, так і в очному форматі навчання забезпечує «ефект присутності» студента в мовному та культурному середовищі країни, мову якої він вивчає. Яскраві образи, що запам'ятовуються стимулюють майже справжню комунікацію студентів та викладача, адже здобувачі освіти приймають на себе роль туриста або туристичного гіда і стають учасником рольової гри, у якій потрібно вирішувати імітаційні професійні завдання.

Віртуальні екскурсії мають безперечну користь у вивченні іноземної мови, яка полягає в тому, що вони безпосередньо приносять частину справжньої культури країни мови, що вивчається, і дають можливість зануритись у культурне середовище, навіть не маючи фізичної змоги подорожувати.

У ході дослідження було виявлено низку переваг використання віртуальних екскурсій у вивченні турецької мови, зокрема, онлайн екскурсії дозволяють досягти більш високого рівня засвоєння навчального матеріалу, оскільки студентами здійснені різні канали сприйняття інформації. Завдяки цілісності уявлення про досліджуваний об'єкт учень може отримати більш повне уявлення про нього, а потім засвоїти, наприклад, більший обсяг нового лексичного матеріалу, адже запам'ятовування нових слів, особливо термінології, відбувається швидше і залишається в пам'яті довше, коли нові слова не вживаються окремо, а в контексті. Завдяки застосуванню віртуальних екскурсій студенти можуть ознайомитися з об'єктами, унікальними чи недоступними через просторову віддаленість, це допомагає їм зрозуміти суть або призначення цих об'єктів і запам'ятати словниковий запас, пов'язаний з ними. Використання інтерактивних методів навчання, зокрема у формі віртуальних екскурсій, які передбачають роботу в групі, дозволяє учням розвивати комунікативні іншомовні навички. Віртуальні екскурсії можуть бути хорошим інструментом для вивчення іноземної мови, оскільки дозволяють студенту навчатися у своєму власному темпі, адже асвоєння нових знань і вмій відбувається на основі попереднього опрацювання лексичного та граматичного матеріалу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Akçayir M. Üniversite Öğrencilerinin Yabancı Dil Eğitiminde Artırılmış Gerçeklik Teknolojisi Kullanımına Yönelik Görüşleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 18(2). 2016. 1169-1186 s.
2. Kaya, O.S., Bicen, H. Study of Augmented Reality Applications Use in Education and Its Effect on the Academic Performance. *International Journal of Distance Education Technologies* 17(3). 2019. 25-36 p.
3. Morkun, V.S., Morkun, N.V., Pikilnyak, A.V. Augmented reality as a tool for visualization of ultrasound propagation in heterogeneous media based on the k-space method. *CEUR Workshop Proceeding*. 2022. 81-91 p.
4. Nechypurenko, P.P., Stoliarenko, V.G., Starova, T.V., Selivanova, T.V., Markova, O.M., Modlo, Ye.O., Shmeltser, E.O. Development and implementation of educational resources in chemistry with elements of augmented reality. *CEUR Workshop Proceeding*. 2022. 156-167 p.

ТЕХНІЧНИЙ СУПРОВІД ТУРНІРУ ЮНИХ ІНФОРМАТИКІВ У ДИСТАНЦІЙНОМУ РЕЖИМІ

TECHNICAL SUPPORT OF THE TOURNAMENT OF YOUNG COMPUTER SCIENTISTS IN REMOTE MODE

У теперішній час підготовка майбутнього вчителя вимагає застосування нетрадиційних форм та методів навчання, особливо це стосується вчителів інформатики, які стикаються з постійними змінами в освітньому процесі через неперервний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій. Підготовка учнів до таких змагань, як Всеукраїнський учнівський турнір юних інформатиків, потребує значних затрат часу і зусиль та розуміння від викладача доцільності використання відповідних методів та засобів. Метою турніру є стимулювання інтересу учнів до самоосвіти, виховання наполегливості, формування навичок роботи з довідковою та науково-популярною літературою. У статті проаналізовано організацію та проведення таких турнірів та олімпіад минулих років, системи підготовки до олімпіади з інформатики. У зв'язку з повномасштабним вторгненням росії на територію України та введенням воєнного стану, у 2022-2023 навчальному році Всеукраїнський турнір юних інформатиків проходив у дистанційній формі на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Для забезпечення успіху заходу організаційний комітет сформулював критерії добору відповідного програмного та апаратного забезпечення, серед яких можливість проведення зустрічей не менше 100 осіб, розділення учасників на окремі кімнати та крос-платформна сумісність. Було проведено порівняльний аналіз таких програмних засобів, як Discord, Zoom, Google Meet, Telegram і BigBlueButton, і обрано найбільш доцільний інструмент для проведення даного заходу, а саме Zoom. Створення сайту турніру та використання корпоративних акаунтів викладачів педагогічного університету дало змогу на високому професійному рівні забезпечити технічний супровід Всеукраїнського учнівського турніру юних інформатиків 2022-2023 навчального року. Ця стаття містить уявлення про виклики, з якими стикаються вчителі, і рішення, необхідні для підготовки учнів до участі в турнірах з інформатики.

Ключові слова: підготовка майбутнього вчителя, нетрадиційні форми навчання, Всеукраїнський учнівський турнір юних інформатиків, дистанційна форма організації

турнірів, системи підготовки до олімпіад, технічний супровід турнірів.

Currently, the training of future teachers requires the use of non-traditional forms and methods of teaching, especially for informatics teachers who are faced with constant changes in the educational process due to the continuous development of information and communication technologies. Preparing students for such competitions as the All-Ukrainian Student Tournament of Young Informatics requires considerable time and effort and the teacher's understanding of the feasibility of using appropriate methods and tools. The purpose of the tournament is to stimulate the students' interest in self-education, foster perseverance, and develop skills in working with reference and popular scientific literature.

The article analyzes the organization and holding of such tournaments and olympiads of past years, the system of preparation for the olympiad in informatics. In connection with the full-scale invasion of Russia on the territory of Ukraine and the introduction of martial law, in the 2022-2023 academic year the All-Ukrainian tournament of young computer scientists was held remotely at the Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University. To ensure the success of the event, the organizing committee formulated criteria for selecting appropriate software and hardware, including the possibility of holding meetings of at least 100 people, dividing participants into separate rooms, and cross-platform compatibility. A comparative analysis of such software tools as Discord, Zoom, Google Meet, Telegram and BigBlueButton was carried out, and the most appropriate tool for this event was chosen, namely Zoom. The creation of the tournament website and the use of corporate accounts of teachers of the pedagogical university made it possible to provide technical support for the All-Ukrainian student tournament of young computer scientists for the 2022-2023 academic year at a high professional level. This article provides insight into the challenge's teachers face and the solutions needed to prepare students for computer science tournaments.

Key words: training of the future teacher, non-traditional forms of education, All-Ukrainian student tournament of young computer scientists, remote form of organizing tournaments, systems of preparation for Olympiads, technical support of tournaments.

УДК 37.016:004]:004.416]:37.018.43(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.50>

Ковтанюк М.С.,
викладач кафедри інформатики
і інформаційно-комунікаційних
технологій
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Підготовка сучасного вчителя вимагає нестандартних підходів та рішень, особливо в умовах сьогодення. Педагог, який здатний вирішувати складні завдання, швидко приймати рішення та підлаштовуватися до сучасних реалій завжди буде цінуватися на ринку праці. Особливо це стосується майбутніх учителів інформатики, які завжди в авангарді змін та викликів.

Підготовка учнів до участі у різних видах змагань потребує від учителя неабияких фізичних,

моральних та часових затрат. Тому обізнаність про особливості участі у таких заходах допомагає вчителю оптимізувати та налагодити свою роботу. Одним із видів таких змагань є різного роду турніри, зокрема Всеукраїнський учнівський турнір юних інформатиків.

Турнір юних інформатиків є командним змаганням школярів, що доводить їхню здатність вирішувати складні наукові та дослідницькі завдання, подавати свої розв'язки в доведеній до

впровадження формі, захищати їх під час наукової дискусії [3].

Для самореалізації дитини як особистості та сприяння розвитку творчих здібностей, для учнів, починаючи з п'ятого класу, проводяться інтелектуальні турніри з інформатики (шкільного, районного (міського), обласного рівнів). Участь у такого роду змаганнях підвищує зацікавленість дитини до пошуково-пізнавальної діяльності, сприяє розвитку критичного мислення та заохочує до подальшого навчання [3].

Метою проведення турнірів, зокрема і турніру юних інформатиків, є стимулювання потягу здобувачів до самоосвіти, виховання наполегливості, поглиблення зацікавленості до предмету, вироблення навичок роботи з довідковою та науково-популярною літературою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про завдання та особливості проведення різного роду турнірів й олімпіад з інформатики для здобувачів загальної середньої освіти висвітлювали у своїх працях значна кількість науковців. Безпосередньо про організацію та проведення турніру юних інформатиків попередніх років писали Горошко Ю.В., Мельник В.І., Міца О.В. [1], крім того, дані науковці розглядали системи підготовки до олімпіад з інформатики, вивчали досвід окремих країн [4]. Досвід підготовки учнів до олімпіад з інформатики висвітлював у своїх працях Харченко В.М. [5]. Жуковський С.С. вивчав умови підготовки обдарованих школярів до олімпіад з інформатики [6]. Науковець Кривонос О.М. аналізував основні етапи проведення олімпіад з інформатики, методика підбору завдань та особливості перевірки робіт [7]. Класифікацію Інтернет-ресурсів, які можна використовувати у підготовці учнів до участі в олімпіадах вивчала Постова С.А. [8].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Провести такий захід як Турнір юних інформатиків у зв'язку з Covid-19, а пізніше з повномасштабним вторгненням росії на територію України, в очному форматі було неможливо. Тому організація проведення Турніру потребувала нестандартних рішень та відповідного добору програмного та апаратного забезпечення.

Мета статті. Проаналізувати та обґрунтувати добір програмного та апаратного забезпечення для якісної організації Турніру юних інформатиків у дистанційному форматі.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку із повномасштабним вторгненням росії на територію України та введенням військового стану, у 2022–2023 навчальному році Всеукраїнській турнір юних інформатиків було вирішено провести у дистанційному режимі. Організацію проведення турніру було доручено колективу факультету фізики, математики та інформатики Уманського

державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Перш за все, перед організаторами турніру постало питання про створення вебресурсу, на якому буде розміщуватись актуальна інформація про змагання. Було прийнято рішення створити сайт Турніру юних інформатиків [3] (далі ТЮІ), на якому надалі висвітлювалась інформація про членів журі, правила ТЮІ, нормативні документи, умови задач, їх розбір та відео з учнівськими розв'язками перших двох турів, нагороди учасникам турніру. Створення вебсайту стало вирішенням проблеми, яка стосувалась турнірів минулих років [1].

Спираючись на правила ТЮІ, організаційному комітету потрібно було обрати програмне забезпечення відеотелефонного зв'язку, яке задовільнить усі вимоги змагань.

Критерії добору програмного продукту було сформульовано в такому ключі:

1. можливість проводити зустрічі за участю не менше ніж 100 осіб;
2. поділ учасників зустрічі на окремі кімнати;
3. проведення зустрічі тривалістю не менш ніж 15 годин;
4. запис зустрічі як в основному залі так і в окремих кімнатах;
5. програмний продукт має бути доступним та максимально розповсюдженим серед аудиторії учасників та членів журі турніру;
6. відсутність плати за користування;
7. простота використання та кросплатформеність.

Відповідно до заданих критеріїв було розглянуто низку програмних продуктів, здійснено порівняльний аналіз їх функціональних можливостей та обрано найдоцільніший засіб для організації цього заходу.

Серед програмних засобів було розглянуто наступні:

1. Discord
2. Google Meet
3. Zoom
4. Telegram
5. BigBlueButton

Варто зазначити, що базові, безкоштовні акаунти Zoom чи Google Meet не мають достатнього функціоналу для організації проведення турніру, а саме поділу на кімнати в обох сервісах, та обмеження в часі проведення конференції, якщо ми говоримо тільки про Zoom.

Використання корпоративних акаунтів педагогічного університету в Google Meet та Zoom дало змогу безкоштовно розширити можливості двох програмних засобів відеотелефонного зв'язку.

Для вибору найбільш доцільного та ефективного програмного продукту було здійснено порівняльну характеристику функціональних можливостей усіх обраних нами засобів з огляду на висунуті критерії (табл. 1).

Зрештою, статистичні дані щодо використання Discord та BigBlueButton в порівнянні з іншими програмними продуктами були занадто низькі, тому надалі ми відмовились від використання цих сервісів через їхню недостатню популярність у порівнянні з іншими засобами з погляду аудиторії нашого турніру, це стало вирішальним чинником. Telegram виявився більш популярним, але менш функціональним у порівнянні з тими ж корпоративними Zoom чи Google Meet, тому надалі розглядалися тільки вони.

На другому та третьому етапі проведення турніру необхідно було здійснювати одночасний запис конференції у 12 окремих кімнатах з метою контролю над дотриманням учасниками академічної доброчесності.

Функціональні можливості Google Meet не дають змогу проводити одночасний запис у кожній зі створених кімнат, тоді як Zoom дає змогу робити запис як в основному сеансі (запис у хмару або на локальний комп'ютер), так і в усіх створених кімнатах (можливий запис лише на локальний пристрій). Умовою запису в кімнатах у Zoom є те, що адміністратор конференції має надати дозвіл одному із членів журі, який буде знаходитись у кімнаті та наглядати за роботою команди, право записувати зустріч. Крім того, в Zoom організація поділу учасників конференції на кімнати виявилась більш зручним та візуально зрозумілим процесом, що і стало вирішальним чинником обрання даного продукту для адміністрування зустрічі.

На етапі запису відео постало питання про його якість. Потрібно було дотримуватися балансу якості відео та кількості місця, яке воно займає на персональному комп'ютері. Членами організаційного комітету було вирішено, що мінімальні характеристики відео мають бути такі: роздільна здатність не менша від 1280x720, кількість кадрів

не менше ніж 15 к/с, аудіо з бітрейтом не менше 128 kbps. Так як функціональні можливості Zoom не дають змогу змінювати параметри запису відео безпосередньо в кімнатах, то рішенням організаційного комітету було обрано для запису процесу розв'язання завдань на 2 та 3 етапах використовувати стороннє програмне забезпечення, а саме Open Broadcaster Software (OBS Studio) – безплатний програмний продукт, функціональні можливості якого дають змогу організувати запис відповідно до тих критеріїв, які були визначені організаційним комітетом ТЮІ (рис. 1).

Відповідно до правил турніру та задля дотримання академічної доброчесності було розроблено та висунуто певний перелік обов'язкових вимог до учасників та їхнього робочого місця.

Умовою проведення ТЮІ є здійснення запису II та III турів фінального етапу турніру не тільки організаторами заходу, але і учасниками. Загалом було проведено два записи роботи учасників під час проведення турів. На робочому місці кожної команди (учасника) повинні бути дві вебкамери та постійно увімкнений мікрофон.

Перша камера мала здійснювати запис роботи команди (учасника) попереду, друга – записувати роботу команди (учасника) з повним оглядом робочого місця та найближчого простору навколо. До кута огляду камери мали обов'язково входити такі елементи: усі учасники команди, їхні руки, монітор тощо. За необхідності журі ТЮІ мало право попросити учасників показати простір навколо свого робочого місця [2].

Команда (учасник) здійснювала запис обох камер та свій екран з початку і до завершення ТЮІ через програму OBS Studio.

Сцена OBS Studio повинна містити наступні джерела:

Таблиця 1

Таблиця порівняння функціональних можливостей програм

	Discord	Google Meet (корпорат. акаунт)	Zoom (корпорат. акаунт)	Telegram	BigBlueButton
Можливість проводити конференції за участю не менше ніж 100 осіб	+	+	+	+	+
Поділ учасників конференції на окремі кімнати	+	+	+	-	-
Проведення зустрічі тривалістю не менш ніж 15 годин	+	+	+	+	+
Запис зустрічі як в основному залі так і в окремих кімнатах	-	-	+	-	-
Програмний продукт має бути доступним та максимально розповсюдженим серед аудиторії учасників та членів журі турніру	-	+	+	+	-
Відсутність плати за користування	+	+	+	+	+
Простота використання та кросплатформеність	+	+	+	+	+



Рис. 1. OBS Studio



Рис. 2. Орієнтовне розташування елементів на сцені

- захоплення екрана;
- захоплення звукового входу;
- захоплення звукового виходу;
- пристрій захоплення відео (вебкамера No 1);
- пристрій захоплення відео (вебкамера No 2) [2].

Елементи (вебкамера №1, вебкамера № 2 тощо) не повинні загороджувати панель завдань операційної системи в жодній з її частин. Їх розмір та розташування не повинні перекривати важливих елементів роботи учасника (середовище програмування, вікно коду та інше) (рис. 2) [2].

Якість відеозаписів мала бути такою, щоб можна було прочитати код, створений учасником під час виконання завдання.

Не менш важливою умовою ведення запису є досить потужне апаратне забезпечення комп'ютера чи ноутбука з великим вмістом внутрішнього сховища, необхідного для зберігання готових відео.

Таким чином, організація ТЮІ потребувала значної технічної підтримки, зокрема створення сайту супроводу, добір та налаштування програмних засобів, що забезпечували проведення турніру на належному рівні та відповідно до правил, тощо. Це в свою чергу вимагає від організаторів та учасників значних затрат часу та володіння навичками роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями. Тому участь у Турнірі юних інформатиків є заключним етапом цілого комплексу групових, індивідуальних, класних та позакласних заходів, яким передують плідна робота вчителя інформатики.

Висновки. У сучасному світі підготовка майбутніх учителів потребує нетрадиційних підходів, особливо це стосується вчителів інформатики, які повинні йти в ногу зі сферою інформаційно-комунікаційних технологій.

Підготовка учнів до таких змагань, як Всеукраїнський учнівський турнір юних інформатиків,

потребує значних затрат часу і зусиль та розуміння від викладача доцільності використання методів та засобів, якими він реалізує цей процес.

Для успішної організації турнірів у дистанційному форматі, зокрема Всеукраїнського учнівського турніру юних інформатиків, необхідна ретельна підготовка, що включає розробку критеріїв та правильний вибір програмного й апаратного забезпечення, що повністю відповідає вимогам проведення заходу.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Горошко Ю.В., Мельник В.І., Міца О.В. Про турніри юних інформатиків. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2018. Вип. 20(27). С. 32–39.
2. Правила турніру. *Всеукраїнський турнір юних інформатиків 2022–2023*. URL: <https://sites.google.com/view/informaticaturnir/правила-турніру>.
3. ВТЮІ 2022-2023. *Всеукраїнський турнір юних інформатиків 2022–2023*. URL: <https://sites.google.com/view/informaticaturnir/головна-сторінка>.
4. Мельник В.І., Горошко Ю.В., Міца О.В. Огляд систем підготовки до олімпіад з інформатики в деяких країнах. *Актуальні питання сучасної інформатики*. 2017. № 5. С. 21–23.
5. Харченко В. М. Досвід підготовки учнів до олімпіад з інформатики. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2010. № 7. С. 11–13.
6. Жуковський С. С. Педагогічні умови підготовки обдарованих школярів до олімпіад з інформатики : дисертація на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Київ, 2013. 235 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/13961/1/08_dis_Жуковський_20_10_13_хх1.Pdf.
7. Кривонос О.М. Учнівські олімпіади з інформатики (сучасний етап). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2008. № 41. С. 85–88.
8. Постова С.А. Підготовка учнів до участі в олімпіадах з інформатики та інформаційних технологій з використанням інтернет-ресурсів. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 8(II). С. 32–38.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ У МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ ЗАСОБАМИ ВЕБРЕСУРСІВ

THE SPECIAL FEATURES OF DEVELOPING IT SPECIALISTS' LISTENING SKILLS IN A FOREIGN LANGUAGE BY MEANS OF WEB RESOURCES

У статті проаналізовано особливості процесу формування іншомовної компетентності в аудіюванні при вивченні фахової іноземної мови майбутніми ІТ фахівцями з урахуванням сучасних тенденцій. Формування цієї компетентності передбачає оволодіння певним набором знань, умінь і комунікативних здібностей та базується на їхній складній і динамічній взаємодії.

Виокремлено та проаналізовано сучасні освітні та інформаційні вебресурси, які можуть бути застосовані при викладанні фахової іноземної мови для майбутніх ІТ-фахівців у ЗВО та розглянуто потенціал використання цих вебресурсів. Це зокрема подкасти BBC, уроки аудіювання ello, подкасти Overheard від National Geographic, подкасти NPR, вебресурс для створення інтерактивних відеоуроків Eddpuzzle та інші. Автор підкреслює важливість використання автентичних матеріалів для аудіювання для ІТ-фахівців, зважаючи на особливості їхньої професійної діяльності та необхідності розуміння та спілкування з іноземними колегами, партнерами та замовниками. Рекомендуються використання вебресурсів TEDtalks, Herdingcode з епізодами на ІТ-тематику, YouTube каналу GoogleDevelopers, а також перегляд серії фільмів та серіалів на професійну тематику. Використання подкастів та відео на заняттях з іноземної мови сприяє наближенню здобувачів вищої освіти до «живої» англійської мови, їхньому знайомству із реальною комунікацією, демонструючи особливості іноземної мови, інтонацію та природний темп мовлення, емоційне забарвлення з одночасним вивченням нової лексики (у тому числі фахової). Таким чином, такі аудіо- та відеоматеріали мають освітню цінність, що сприяє як глибокому розумінню іноземної мови, так і підвищенню мотивації до її вивчення. Це дуже актуально для ІТ-фахівців, оскільки без сформованої іншомовної компетентності в аудіюванні неможливо оволодіти іноземною мовою на рівні, необхідному для їхньої професійної діяльності.

Ключові слова: аудіювання, іншомовна компетентність в аудіюванні, ІТ-фахівець,

фахова іноземна мова, вебресурс, автентичний матеріал, подкаст.

The article analyzes the special features of developing future IT specialists' listening skills when learning a professional foreign language, taking into account modern trends. The development of these skills involves mastering a certain set of knowledge, skills, and communication abilities and is based on their complex and dynamic interaction.

Modern educational and informational web resources that can be used in teaching a professional foreign language for future IT specialists have been identified and analyzed, and the potential of using these web resources has been considered. They include BBC podcasts, ello listening lessons, Overheard by National Geographic, NPR podcasts, Eddpuzzle (a web resource for creating interactive video lessons), etc. The author emphasizes the importance of using authentic listening materials for IT professionals, taking into account the specifics of their professional activities and the need to understand and communicate with foreign colleagues, partners and clients. It is recommended to use such web resources as TEDtalks, Herdingcode covering IT topics, YouTube channel GoogleDevelopers, as well as watching profession-oriented movies and series. The use of podcasts and videos during foreign language classes contributes to bringing higher education students closer to the real English language, getting them acquainted with real communication by demonstrating the peculiarities of a foreign language, intonation and natural pace of speech, emotional coloring, with the simultaneous study of new professional vocabulary. Thus, such audio and video materials have educational value, contributing both to a deeper understanding of a foreign language and to an increase in motivation to learn it. This is very relevant for IT specialists because without developed listening skills, it is impossible for them to master a foreign language at the level required for their professional activities.

Key words: listening, listening skills in a foreign language, IT specialist, professional foreign language, web resource, authentic material, podcast.

УДК 378.14:372.881.111.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.51>

Конопляник Л.М.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
і перекладу
Національного авіаційного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Євроінтеграційні процеси в Україні та визначення вектора розвитку держави зумовлюють нові вимоги до володіння іноземною мовою фахівцями різних галузей [15]. Особливо це спостерігається у сфері інформаційних технологій (ІТ). Однією з вимог ринку праці до ІТ-фахівців є вільне володіння англійською мовою, а особливо мовою професійного спілкування, оскільки їм потрібно знати професійну термінологію для щоденної роботи над проєктами; вміти вести технічну документацію англійською мовою; читати англомовні джерела (професійні статті, фахову літературу) та відповідувати вебінари, семінари та конференції, щоб

слідкувати за новими концепціями, тенденціями в ІТ сфері та бути конкурентоспроможним на ринку праці, а також спілкуватись з іноземними колегами, партнерами або замовниками англійською мовою. Крім того, іноді ІТ-фахівці мають знайти відповіді на специфічні запитання або вирішити нетипові завдання, і тоді їм потрібна консультація іноземних експертів.

Тож підготовка майбутніх фахівців з інформаційних технологій до іншомовної міжкультурної комунікації передбачає як вміння висловлювати свої думки, погляди та ідеї, так і вміння розуміти мовлення співрозмовника як при особистому спілкуванні, так і через засоби масової комунікації.

Точність та повна картина сприйняття отриманої інформації визначає подальші дії учасників спілкування та їх реакцію. Тому вміння розуміти іноземну мову на слух є важливою комунікативною, навчальною та професійно значущою навичкою для майбутніх ІТ-фахівців. Крім того, з переходом до інформаційного суспільства важливість іноземної компетентності в аудіюванні зростає, а сприйняття та розуміння усного мовлення є одним із основних способів отримання інформації. А оскільки аудіювання – складна психічна діяльність з низкою лінгвістичних та психологічних труднощів, то формування іноземної компетентності в аудіюванні – це одна з важливих цілей при вивченні фахової іноземної мови у закладі вищої освіти (ЗВО) [8, с. 66].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти проблеми формування іноземної компетентності в аудіюванні неодноразово ставали предметом досліджень як вітчизняних (О. Бочкарьова, О. Вовк, С. Гапонова, В. Гутник, А. Долина, С. Дудушкіна, Н. Дячук, І. Задорожня, Л. Іванова, Я. Крапчатова, Л. Куліш, О. Малушко, Ю. Надольська, О. Найдеш, Г. Пристай, Н. Склярченко, О. Хмизова, В. Черниш, О. Чухно та ін.), так і зарубіжних науковців (A.G. Abrams, A. Anderson, G. Buck, S. Duker, H. Elsen, J.S. Field, H. Funk, C.M. Goh, M.G. Hockett, T. Lynch, J. Mertens, M.T. Rost, A. Schmidt та ін.), що підкреслює актуальність, комплексність та багатоаспектність даної проблеми сьогодні. Зокрема, дослідження О. Бігич, І. Білянської, Н. Гез, С. Ніколаєвої, О. Федорової, Г. Шелехової зосереджені на лінгвопедагогічних аспектах навчання аудіювання; праці Н. Агєєвої, А. Міхіної – на формуванні стратегій аудіювання; наукові публікації В. Гутник, Я. Крапчатова, О. Петрашук – на контролі та оцінюванні рівня сформованості аудиторних вмінь; наукові праці Н. Абрамовської, О. Бочкарьової, О. Вовк, К. Колеснікової, Д. Позняк, Т. Савицької, І. Щукіної – на розробці системи вправ для формування іноземної компетентності в аудіюванні.

Використання сучасних аудіо- та відеоматеріалів з мережі Інтернет під час формування іноземної компетентності з аудіювання неодноразово ставало предметом наукових досліджень. Зокрема досліджувались методики формування іноземних навичок аудіювання з використанням таких сучасних засобів навчання: *подкастів* (О. Бабенко, А. Буранова, Н. Грицик, Н. Дячук, Н. Кардашова, О. Лаврись, О. Лисак, О. Малушко, О. Моргунова, A. Hazell, J. Leach, T.T. Robb), *відеоматеріалів* з TED Talks, YouTube та інших вебресурсів (Н. Бичкова, О. Дворжец, Г. Корнюш, О. Мудрик, Н. Новоградська-Морська, О. Ножовнік, Л. Пікулицька), *теленювін та радіопередач* (Р. Вікович, О. Колесова, Л. Панова), *аудиокниг* (І. Білянська, О. Мартинова, О. Сіваченко, G. Brown), *документальних та художніх фільмів* (М. Новіков, Т. Подуфалова, Н. Пшеняннікова).

Вищезазначені дослідники вважають ці матеріали невичерпним джерелом навчального

матеріалу для вивчення іноземної мови та формування іноземної комунікативної компетентності, а особливо одного з її компонентів – аудиторної компетентності. Вони також зазначають, що використання аудіо- та відеоматеріалів, особливо автентичних, сприяє підвищенню мотивації вивчення іноземної мови, індивідуалізації навчання та розвитку вмотивованості мовної діяльності здобувачів освіти [6, с. 87]. Крім того, використання сучасних технологій та вебресурсів демонструє мобільність сучасної системи освіти в цілому та її адаптивний характер з можливістю своєчасного пристосування до інноваційних технологій та сприяє розширенню меж навчального середовища, оскільки ці технології можуть бути використані як під час заняття, так і поза ним [5, с. 187].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на увагу дослідників до цієї проблеми та ґрунтовність вищезазначених досліджень, питання задіяння сучасних вебресурсів в процесі формування іноземної компетентності в аудіюванні ІТ-фахівців залишає простір для досліджень та педагогічних експериментів. Зокрема, більш детального вивчення потребує відбір вебресурсів для ефективного розвитку навичок аудіювання саме для ІТ-фахівців та аналіз їх використання з метою підвищення ефективності навчання фахової іноземної мови, сприяння процесу саморозвитку, самовдосконалення та професійного становлення таких фахівців під час навчання у ЗВО. Тому подальше дослідження цієї проблеми сприятиме покращенню якості навчання майбутніх ІТ-фахівців в ЗВО з використанням сучасних цифрових технологій.

Мета статті – дослідити роль та значимість використання вебресурсів у процесі формування іноземної компетентності в аудіюванні майбутніх ІТ-фахівців. Досягнення зазначеної мети передбачає вирішення таких завдань: дослідити процес формування іноземної компетентності в аудіюванні при вивченні фахової іноземної мови у ЗВО; виокремити та проаналізувати сучасні вебресурси, які здатні забезпечити ефективне формування цієї компетентності у ІТ фахівців з урахуванням сучасних потреб, умов і тенденцій.

Виклад основного матеріалу. Процес формування іноземної компетентності в аудіюванні при вивченні фахової іноземної мови майбутніми ІТ-фахівцями у ЗВО є одним із найскладніших і водночас дуже цікавих процесів.

Аналіз опрацьованих наукових досліджень продемонстрував, що аудіювання як самостійний вид мовленнєвої діяльності – комплексне поняття. Науковці дають різні тлумачення якісних характеристик компетентності в аудіюванні та її складових. Так, на думку О. Бігич, іноземна компетентність в аудіюванні – це здатність слухати автентичні матеріали різних жанрів із різним рівнем розуміння змісту в умовах прямого та опосередкованого спілкування [1, с. 19], проте Я. Крапчатова

вважає, що це здатність особистості правильно сприймати, розуміти та реагувати комунікативно на мовлення носіїв або не носіїв іноземної мови [4, с. 32]. Незважаючи на деякі відмінності у трактуванні даної компетентності, всі дослідники погоджуються, що формування іншомовної компетентності в аудіюванні передбачає оволодіння певним набором знань, умінь та комунікативних здібностей та базується на їхній складній і динамічній взаємодії [8, с. 67].

О. Бігич виділяє такі складові у структурі іншомовної компетентності в аудіюванні: *мовленнєві вміння та навички* (вміння виділяти основну інформацію у прослуханому матеріалі, робити припущення щодо змісту матеріалу; вміння вибирати головні факти, ігноруючи другорядні, несуттєві, а наявність фонетичних, лексичних та граматичних навичок), *навчальні вміння, організаційні, інтелектуальні вміння* (прогнозування, критичне оцінювання почутої інформації, класифікація й систематизація отриманої інформації), *компенсаційні вміння* (використання мовної та контекстуальної здогадок та екстралінгвістичних засобів, таких як інтонація, сміх, музика, звукові ефекти й розпізнавання невербальних засобів спілкування, зокрема жестів, міміки), *декларативні знання* (мовні, країнознавчі знання) та *процедурні знання* (соціокультурні знання) [1, с. 19].

Зважаючи на особливості своєї професійної діяльності, зокрема необхідності спілкування з іноземними замовниками, партнерами, колегами, майбутні ІТ-фахівці мають стати суб'єктами іншомовного культурно-когнітивного простору, що здатні адекватно розуміти й інтерпретувати мовлення носіїв мови, визначати його зміст і значення. Це вимагає формування у них комунікативної компетентності за чотирма видами мовленнєвих навичок – аудіювання (аудіативну компетенцію), читання, говоріння та письма. А оскільки аудіювання – це складна розумова діяльність, яка включає низку лінгвістичних і психологічних труднощів, розвиток компетентності в аудіюванні є важливою метою професійної підготовки ІТ-фахівців у ЗВО.

Хоча навички аудіювання є репродуктивними мовленнєвими навичками, не слід недооцінювати їх значення, оскільки метою аудіювання є не лише сприйняття певних звуків, але й адекватне розуміння сказаного. Розуміння на слух – це інтерактивний і свідомий процес передачі повідомлення в мозок, який впливає на процес спілкування [11]. Ось чому аудіювання можна вважати активною мовленнєвою розумовою діяльністю, яка передбачає розуміння акценту, вимови, граматики та лексики, яку використовує мовець. Факторами, що впливають на розвиток іншомовної компетентності в аудіюванні є: перцептивні, мовленнєвотворні та загальні інтелектуальні передумови, наявні попередні знання, знання та вміння з рідної мови, знання та вміння з іноземної мови та мотивація. Ці чинники формують основу для розвитку конкретних навичок, на яких базується навчання

аудіювання відповідно до вимог Загальноєвропейських рекомендацій мовної освіти (CEFR) [10, с. 183].

При формуванні іншомовної компетентності в аудіюванні необхідно звернути особливу увагу на соціокультурні відмінності усного мовлення іноземною та рідною мовами. Незнання та не враховування особливостей та відмінностей різних культур значно ускладнює розуміння носія мови [2, с. 220], що в свою чергу може призвести до зниження ефективності командної роботи над міжнародним проектом або проблем у комунікації між ІТ-фахівцем та замовником проекту. Тому, при проведенні аудіювання на заняттях з іноземної мови та під час самостійного прослуховування аудіоматеріалів або перегляду відео, вкрай важливим є використання автентичних аудіо- та відеоматеріалів під час навчання [3, с. 94].

Хоча автентичні матеріали – це не спеціально-розроблені навчальні матеріали, їх можна ефективно використовувати під час викладання та вивчення фахової іноземної мови майбутнім ІТ-фахівцям. Новини, телешоу, мультфільми, документальні та художні фільми, лекції, інтерв'ю, дискусії, рекламні ролики, пісні, подкасти можуть бути використані як автентичні матеріали для розвитку іншомовної компетентності в аудіюванні. Ці матеріали дозволяють здобувачам вищої освіти отримувати інформацію з першоджерел з високим ступенем наочності та чути реальну мову, призначену для носіїв мови для імітації будь-якої реальної ситуації спілкування для досягнення соціальних цілей у суспільстві [12]. Вони готують майбутніх фахівців до вирішення проблем реального світу, до участі у реальному спілкуванні та уникнення можливих труднощів комунікації у майбутньому [13]. Крім зацікавленості серед здобувачів вищої освіти, ці матеріали пізнавальні, інформативні та містять реальні дані. Їх використання сприяє підвищенню інтересу здобувачів вищої освіти до майбутньої професії та формуванню їхньої іншомовної професійно-комунікативної та міжкультурної компетентності [3, с. 92].

S. Martinez пропонує використовувати автентичні матеріали для аудіювання, спрямованого на загальне розуміння почутого («listening for gist»), але водночас час він рекомендує використовувати їх, щоб заохотити студентів активно слухати, тобто слухати для власного задоволення («extensive listening») [14, с. 7].

Використання автентичних аудіо- та відеоматеріалів під час викладання фахової іноземної мови має важливе значення для розвитку іншомовної компетентності в аудіюванні майбутніх ІТ-фахівців, оскільки вони занурюються у реальні життєві ситуації з реальною мовою. Відомо, що здобувачі освіти з більшим ентузіазмом вивчають іноземну мову, коли тема для них актуальна і цікава. А подкасти та автентичне відео інформують здобувачів вищої освіти про те, що відбувається у світі, зокрема у їхній професійній сфері,

тому такі матеріали мають невід’ємну освітню цінність, що сприяє як глибшому розумінню іноземної мови, так і підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови. Це дуже актуально для ІТ-фахівців, оскільки без сформованої іншомовної компетентності в аудіюванні неможливо оволодіти іноземною мовою на рівні, необхідному для їхньої професійної діяльності.

Зважаючи на стрімке зростання ролі інноваційних технологій та інформаційних вебресурсів під час вивчення іноземної мови в ЗВО, а також проаналізувавши особливості формування іншомовної компетентності в аудіюванні, зростає потреба в аналізі наявної та оновленні й вдосконаленні навчально-методичної бази для опанування фаховою іноземною мовою та формування іншомовних мовленнєвих компетентностей здобувачами освіти, яка відповідатиме вимогам сучасності [9, с. 199]. Для того, щоб процес формування іншомовної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти був структурованим, динамічним та цікавим, поєднуючи традиційні та сучасні методи, необхідна методична та чітка організація навчального процесу, а також застосування сучасних інноваційних методів та технологій на заняттях [15].

Пропонуємо список перевірених нами вебресурсів, які ми використовуємо для розвитку компетентності в аудіюванні майбутніх ІТ-фахівців при викладанні фахової іноземної мови. Вони надають безкоштовний доступ до різноманітних аудіо- та відеоматеріалів, які можуть бути дуже корисними під час вивчення іноземної мови.

Деякі з цих вебресурсів (наприклад, подкасти BBC, уроки ello) є навчальними подкастами або відео, створеними для вивчення англійської мови, і вони зосереджують свою увагу на вивченні певної лексики, граматичного матеріалу тощо. Ці аудіо- та відеоматеріали легше зрозуміти, оскільки у там чітка вимова, повільніша швидкість, є пояснення складних словосполучень, ідіом, фраз чи граматичних конструкцій. Їх доцільно використовувати з першого року навчання майбутніх ІТ-фахівців у ЗВО для розвитку навичок аудіювання. Але інші вебресурси (наприклад, подкасти Overheard від National Geographic, TEDtalks, подкасти NPR, англійські пісні) створені для англійської аудиторії і зосереджені не на вивченні англійської мови, а на різноманітній тематиці. Незважаючи на те, що спочатку вони можуть здатися складними, вони чудово підходять для подальшого розвитку навичок аудіювання майбутніх ІТ-фахівців завдяки своїй автентичності (вимова та інтонація, реальна «жива» мова). Основні цілі таких подкастів і відео – розважити або поінформувати аудиторію під час прослуховування чи перегляду.

1. <https://www.ello.org/> – Інтернет-бібліотека ресурсів для розвитку компетентності в аудіюванні з англійської мови, яка містить безкоштовні уроки аудіювання для початкового (A2), середнього (B1/B2), просунутого (C1) рівнів. Цей вебсайт містить такі розділи: «**Natural Listening Lessons**» з автентичною англійською мовою (уроки аудіювання «Views»;

«One minute English», де можна побачити відео різних людей з різними акцентами; «Mixer», де шість спікерів з різних країн відповідають на одне запитання), «**Grammar based lessons**» з робочими аркушами для всіх рівнів володіння іноземною мовою та «**Academic English**», що містить завдання для аудіювання та розуміння прослуханого.

2. <https://www.listenaminute.com/> – вебсайт, що містить короткі аудіоматеріали тривалістю в 1 хвилину з роздатковим матеріалом до них у форматі PDF або з онлайн-вікторинами.

3. <https://www.esl-lab.com/> (Randall's ESL Cyber Listening Lab) – вебсайт, що пропонує онлайн-вправи на розуміння прослуханого для трьох рівнів (легкий, середній і складний).

4. <https://www.bbc.co.uk/learningenglish/podcasts> – подкасти BBC Learning English. Найкориснішими для наших студентів були епізоди подкастів: «6 Minute English», «6 Minute Vocabulary», «The English we speak».

5. <https://open.spotify.com>. Найкориснішими та найцікавішими подкастами цієї цифрової платформи для майбутніх ІТ-фахівців стали «The English we speak» та «6 Minute English» від BBC, «Real Life English», «Speak better English with Harry», «Coffee break languages» та інші.

6. <https://www.nationalgeographic.com/podcasts/overheard> – вебсайт з подкастами, в яких обговорюються життєві проблеми та технології з різними фахівцями.

7. <https://esl.culips.com/> – вебресурс, що містить серію епізодів подкастів, присвячених англійським ідіомам, сленгу, цікавим виразам та вимові.

8. <https://www.videosinlevels.com/> – вебсайт, на якому містяться короткі уривки з документальних та художніх фільмів, комедій, пісень, драм, розподілених за рівнем складності.

9. <https://www.ted.com/> – вебсайт із відеоматеріалами, що забезпечують лексичне розмаїття, безліч акцентів та особливостей вимови від носіїв мови різних культур, вікових груп, що є важливим для формування у майбутніх ІТ-фахівців навичок аудіювання, презентаційних навичок, навичок публічних виступів та їх підготовки до спілкування в реальному житті [13]. Ці відео заохочують здобувачів вищої освіти обговорити проблему, висловити свою точку зору або обмінятися думками, створюючи ситуацію реального спілкування англійською мовою на заняттях з фахової іноземної мови. TEDtalks (<https://www.ted.com/talks>) містить відео різноманітної тематики, а <https://ed.ted.com/lessons> – відео із завданнями до них.

10. <https://edpuzzle.com/> – вебресурс для створення інтерактивних відеоуроків, які можна інтегрувати в LMS (наприклад, Google Classroom, Moodle) та використовувати в синхронному та асинхронному режимах. Це корисний інструмент для викладача, який може перетворити будь-яке відео в інтерактивне завдання.

В окрему категорію ми виділили вебресурси, орієнтовані передусім на ІТ-фахівців. Вони містять

подкасти зі сфери інформаційних технологій, і це допоможе майбутнім IT-фахівцям вдосконалювати англійську для IT сфери:

11. <https://herdingcode.com/> – вебресурс, що містить епізоди на IT-тематику з субтитрами, які допоможуть майбутнім фахівцям з інформаційних технологій практикувати навички в аудіюванні та вивчати нову професійну термінологію.

12. <https://www.youtube.com/user/GoogleDevelopers> – на цьому YouTube каналі регулярно публікуються огляди заходів, освітні серії, передові методики, поради та останні оновлення програмних продуктів і платформ.

В якості автентичних відеоматеріалів корисно запропонувати здобувачам вищої освіти IT спеціальностей перегляд таких фільмів та серіалів: автобіографічної драми про становлення корпорації Apple і життя її засновника Стіва Джобса «Steve Jobs» або біографічного фільму «Jobs», серіалу про команду IT-спеціалістів «Silicon Valley», серіалу про хакера «Mr. Robot», фільму про створення соціальної мережі Facebook «The social network», комедійного серіалу про роботу IT-фахівців «IT Crowd», комедії «The Internship» («Стажери»), фільму для тих, хто цікавиться

розробкою комп'ютерних ігор «Gamer» та інші. Ці художні фільми та серіали багаті на професійний технічний сленг, який буде корисний майбутнім IT-фахівцям для кращого розуміння співрозмовника при професійній комунікації.

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Аудіювання при вивченні іноземної мови – це важливий процес, якому слід приділяти увагу під час професійної підготовки майбутніх IT-фахівців у ЗВО, оскільки оволодіння навичками сприйняття усного мовлення сприяє ефективній комунікації іноземною мовою. Сьогодні існує багато вебресурсів, які надають доступ до безлічі автентичних подкастів та відеоматеріалів, використання яких мотивуватиме до вивчення фахової іноземної мови та допоможе майбутнім IT-фахівцям сформувати іншомовну компетентність в аудіюванні, а також покращити свою здатність природно спілкуватися англійською мовою, що є важливим для таких фахівців. Перспективами подальших наукових розвідок вбачаємо розробку методики та системи вправ для поетапного формування іншомовної компетентності в аудіюванні у майбутніх IT-фахівців на основі матеріалів з вищезазначених вебресурсів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бігич О.Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні. *Іноземні мови*. 2012. № 2. С. 19–30.
2. Голотюк О.В. Особливості аудіювання у вищих навчальних закладах. *Педагогічні науки*. 2013. Вип. 64. С. 220–225.
3. Конопляник Л.М., Коваленко О.О. Використання автентичних відеоматеріалів для формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх інженерів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2016. Вип. 2(9). С. 90–96. DOI: <https://doi.org/10.18372/2411-264X.9.12412>.
4. Крапчатова Я.А. Методика організації само- і взаємоконтролю рівня сформованості англомовної компетентності в аудіюванні у майбутніх філологів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2014. 266 с.
5. Моргунова С.О. Дидактичний потенціал подкасту як засобу інтенсифікації навчання іноземної мови в університеті. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 84. Т. 1. С. 183–187.
6. Мудрик О.В. Особливості використання інформаційних відеотехнологій під час вивчення іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 80. Т. 2. С. 87–91. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.80.2.16>.
7. Найдеш О., Білокопита А. Формування мовленнєвої компетентності в аудіюванні при вивченні німецької мови у ЗВО: інноваційні методи та технології. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Германська філологія*. 2022. Вип. 185–186. С. 93–102. DOI: <https://doi.org/10.31861/grh2022.835-836.93-102>.
8. Пристай Г. Методичні аспекти формування аудитивної компетентності у майбутніх вчителів англійської мови. *Молодий вчений*. 2020. № 3.2 (79.2). С. 66–70. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-79.2-16>.
9. Пришупа Ю.Ю. Специфіка мовної підготовки в умовах освітньо-інформаційного середовища технічного університету. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 54, Т. 2. С. 197–201. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2022/54.2.39>.
10. Стогній І.В., Никонорова Л.І. Формування навичок аудіювання у студентів вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. 2018. Вип. 33. Т. 2. С. 183–186.
11. Buck G. *Assessing Listening*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
12. Herod, L. *Adult learning from theory to practice*. Heinle and Heinle Publishers. Heinemann, 2002.
13. Herrington, J., & Oliver, R. *An instructional design framework for authentic Hyland*. Second Language Writing. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
14. Martinez, S.G. *Authentic materials: An overview*. Free resources for teachers and students of English, Kar-en's Linguistics Issues, 2001. P. 1–7.
15. Tarnavska, T., Glushanytsia, N. Key Pedagogical Principles of IT Integration in Higher Education. *Ahi Evran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 2019. 3(2). P. 129–142.

ASYNCHRONOUS MODE: PRACTICES TO SUCCEED IN A WARTIME

АСИНХРОННИЙ РЕЖИМ: ПРАКТИКИ УСПІШНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІД ЧАС ВІЙНИ

The COVID-19 pandemic and the ongoing war in Ukraine have presented unprecedented challenges to the education sector. The sudden shift to online learning during the pandemic exposed the digital readiness of educators and learners, while the war conditions introduced new complications to synchronous online classes. Asynchronous instruction mode became a pivotal point in addressing the need to overcome newly emerged obstacles and avoid a gap in the education process. This paper aims to present findings on effective organizational aspects and academic integrity issues to support productive asynchronous instruction in the context of maintaining the educational process in Ukraine during the ongoing war. Research indicates that online learning can be effective but is dependent on various factors. Asynchronous learning provides flexibility and allows students to access educational resources even if the situation deteriorates, making it crucial to sustain the continuity of education and mitigate the adverse impact of war on students' academic progress and future opportunities. Effective organization of asynchronous teaching is critical and supposes setting clear goals, ensuring flexibility, and establishing communication. Effective assessment strategies are also vital to ensure academic integrity, including the use of plagiarism detection software and authentic assessments. In conclusion, the findings suggest that asynchronous instruction mode can help mitigate the adverse impact of war on education in Ukraine. Effective organization, clear communication, and academic integrity are key to productive asynchronous learning. While there is no universal formula for the ideal asynchronous course, these findings can serve as prerequisites to ensure the proper flow and quality of education in current challenging circumstances.

Key words: war conditions, online instruction, asynchronous mode, organizational aspects, academic integrity.

Пандемія COVID-19 і триваюча війна в Україні поставили перед сектором освіти безпрецедентні виклики. Швидка адаптація

до онлайн-навчання під час пандемії продемонструвала рівень цифрової підготовки викладачів і учнів, тоді як воєнні умови внесли нові ускладнення в синхронне онлайн-навчання. Асинхронний режим став ключовим у вирішенні потреби подолати нові спричинені війною перешкоди та уникнути паузи в освітньому процесі. Стаття має на меті представити висновки щодо ефективних практик та питань забезпечення академічної доброчесності в організації якісного асинхронного навчання в контексті підтримки освітнього процесу в Україні під час війни, що триває. Дослідження показують, що онлайн-навчання може бути ефективним, але залежить від низки факторів. Асинхронне навчання забезпечує гнучкість і дозволяє учням отримувати доступ до освітніх ресурсів, навіть якщо ситуація погіршується, що робить вкрай важливим підтримувати безперервність освіти та пом'якшити негативний вплив війни на академічний прогрес учнів і майбутні можливості. Ефективна організація асинхронного навчання є критично важливою і передбачає постановку чітких цілей, забезпечення гнучкості та налагодження комунікації. Ефективні стратегії оцінювання також важливі для забезпечення академічної доброчесності, включаючи використання програмного забезпечення для виявлення плагіату та автентичні оцінювання. Отримані в процесі аналізу існуючого досвіду результати свідчать про те, що асинхронний режим навчання може допомогти забезпечити освітній процес належної якості. Ефективна організація, чітке спілкування та академічна чесність є ключовими для продуктивного асинхронного навчання. Хоча універсальної формули для ідеального асинхронного курсу не існує, ці висновки можуть служити передумовами для забезпечення належного потоку та якості освіти в нинішніх складних обставинах.

Ключові слова: воєнні умови, онлайн-навчання, асинхронний режим, організаційні аспекти, академічна доброчесність.

УДК 378.147:004
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.52>

Kornytska Yu.A.,
Ph.D. (Education),
Associate Professor at the Department
of English, Humanities No. 3
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Kolisnyk M.P.,
Ph.D. (Philology), Associate Professor,
Associate Professor at the Department
of English, Humanities No. 3
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Sokyrskya O.S.,
Ph.D. (Philology),
Senior Lecturer at the Department
of English for Engineering № 2
National Technical University of Ukraine
"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

Problem statement. The COVID-19 pandemic presented a multitude of unprecedented challenges to the educational community. During the initial stages of the outbreak, educational institutions worldwide were compelled to shift to online learning without adequate preparation or planning, requiring educators to swiftly adapt to new teaching contexts. Although the digital online environment had been a prevalent technological advancement that was increasingly reshaping education globally, the sudden need to switch to online mode exposed the digital readiness of educators and learners, not only in Ukraine but also worldwide. The rapid transition was marked by improvisation and ad hoc strategies, rather than well-designed and pre-planned online learning scenarios, posing diverse predicaments for educators and

learners alike [1; 21; 26]. As the emergency state subsided, the educational community transitioned into the post-pandemic or post-COVID classroom [6; 22], where educators could selectively choose effective and usable solutions to incorporate into thoroughly designed online scenarios while refining or discarding ineffective practices.

However, in 2022, Ukrainian education encountered a new challenge: war. Although online mode was not new to higher education after the pandemic, the conditions of war introduced new complications. Airstrikes, power cuts, and rolling blackouts disrupted synchronous online classes, impeding students' access to education on a national scale. The teaching community again had to confront the need to overcome newly emerged obstacles,

attempting to avoid a gap in the education process. Consequently, synchronous online class strategies, approaches, and methods needed to be reconsidered and adapted to the new circumstances. The adoption and integration of asynchronous instruction mode became a pivotal point.

Recent research and publications. The COVID-19 pandemic has fundamentally altered the landscape of education delivery across the globe. As a consequence, an increasing number of studies have been undertaken to investigate the various aspects of online learning and its impact on education.

Hodges et al. [14] conducted a comprehensive review of 317 studies to assess the efficacy of online learning during the pandemic. Their analysis indicates that online learning is generally effective, with some studies even suggesting superior learning outcomes compared to traditional face-to-face instruction. However, the effectiveness of online learning is dependent on various factors, including course design, student engagement, and institutional support. Kahu et al. [16], Govella [11], and Buntaru et al. [3] focused on student engagement as a critical determinant of online learning effectiveness. Their findings demonstrate that online learning can be equally engaging as traditional face-to-face instruction but it requires specific pedagogical approaches. Rajabalee [27] examined the organizational aspects of online learning during the pandemic, focusing on how educational institutions adapted to the abrupt shift and the challenges they faced. Several studies have examined the impact of the COVID-19 pandemic on academic integrity in online learning environments. For instance, Eaton [8] outlined that academic integrity became a key concern for faculty members when transitioning to online teaching; Liu X. et al. [19] conducted an investigation that revealed an increase in academic misconduct during the transition to online learning; Chiang et al. [4] and Bretag [5] conducted studies that identified the factors contributing to academic dishonesty in online learning environments and recommended strategies to prevent and address such behavior. The findings of these studies highlight the importance of promoting academic honesty in online education, particularly in the crisis context.

Despite the limited research on teaching under war conditions, there are still some lessons that can be drawn from the experiences of educators. Educators in war zones have to be resourceful and creative in finding ways to continue teaching amidst violence and instability [2; 5; 7]. From our perspective, to ensure the proper flow and quality, the Ukrainian education community has to utilize all available experiences and practices. Thereby, having scrutinized recent research findings and publicly shared experiences, we outlined two principal trajectories for deeper investigation and analysis: organizational aspects

and academic integrity issues. Thus, the **aim** of this paper is to present our findings, which can serve as prerequisites for productive asynchronous instruction in the context of maintaining the educational process in Ukraine during the ongoing war. While there is no universal formula for the ideal asynchronous course, it is crucial to consider certain key issues to fully leverage the potential of this teaching modality.

Findings and results.

Organization. Effective organization of asynchronous teaching is crucial as it enables students to pursue their education amidst challenging circumstances by providing flexibility, which is especially significant during times of war when students may face various disruptions. It also enables educators to develop and disseminate instructional materials beforehand, ensuring that students have access to educational resources even if the situation deteriorates. Consequently, proper organization of asynchronous mode plays a critical role in sustaining the continuity of education and mitigating the adverse impact of war on students' academic progress and future opportunities, and supposes the following tasks:

Setting clear goals and objectives. To ensure that students have a clear understanding of the course expectations, it is vital to establish specific goals and objectives for each course unit. These goals should align with the overall course objectives and be communicated to students at the beginning of the course [3;10;14].

Ensuring flexibility. Asynchronous learning differs in its flexibility, and instructors have to design the course to accommodate various learning styles and schedules. This aspect is especially relevant to the current situation in Ukraine. Thus, instructors should allow students to access course materials at their convenience and provide extensions or make-up assignments when necessary [10; 12; 24; 25].

Establishing communication. Clear and regular communication with students is essential in asynchronous learning. Instructors should communicate course expectations, deadlines, and updates frequently and clearly. It is also crucial to provide students with various communication channels such as email, messengers, or chat groups [1; 9; 12; 20].

Providing feedback. Feedback is critical in asynchronous learning, and instructors should provide students with regular feedback on their progress. This feedback should be timely, specific, and actionable to help students improve their performance by identifying misconceptions and learning gaps [12; 18; 22; 26].

Organizing course materials. It is imperative for asynchronous learning, and students should have convenient access to well-structured resources such as course and workbooks, lesson notes, flashcards, charts, screencasts, podcasts, audio and video materials, and other supplementary resources [10; 13; 26].

Implementing multimedia. Multimedia elements such as videos, audio recordings, and interactive exercises could be highly beneficial to enhance the learning experience and maintain student engagement and motivation in asynchronous learning. [1; 3; 20; 20; 31].

Fostering collaboration. Asynchronous learning can be a solitary experience, but it doesn't have to be. To facilitate collaboration and interaction, instructors must encourage students to engage with each other through discussion panels, group projects, and other interactive activities [10; 6; 13; 24].

Academic integrity. Academic honesty is critical for maintaining the credibility and trustworthiness of the education provided. By promoting academic integrity, educators can ensure that students receive the education they deserve and are evaluated fairly based on their own merits. Ensuring academic integrity in asynchronous language teaching can present formidable challenges, however, there exist several strategies that instructors can employ to prevent cheating and foster an environment of integrity:

Creating original assignments that demand critical thinking, problem-solving, and creativity represents an effective approach to promote academic integrity and discourage cheating in asynchronous teaching. It is advisable to eschew pre-existing assignments or materials that are readily available online to mitigate the likelihood of students resorting to academic dishonesty [1; 5; 29].

Employing plagiarism detection tools, such as Unicheck or Grammarly, represents a viable strategy for promoting academic integrity and discouraging plagiarism in asynchronous language teaching [15; 29]. These tools facilitate the comparison of student work with online sources and other student submissions to detect instances of plagiarism. By using such tools, instructors can identify potential instances of academic dishonesty and take necessary actions to uphold academic integrity.

Designing assessments that demand higher-order thinking skills represents a promising approach to promote academic integrity and thwart cheating in asynchronous language teaching [15; 21; 29]. Rather than simply asking students to recall information, assessments that require the analysis, evaluation, and synthesis of information demand a deeper level of engagement, making it more difficult for students to engage in academic dishonesty. By designing such assessments, instructors can foster a culture of academic integrity and discourage cheating.

Randomizing questions and answers on quizzes and exams using Learning Management System (LMS) features can be an effective strategy to promote academic integrity in asynchronous language teaching [3-5; 15; 29]. By randomizing the order of questions and answers, instructors can reduce the incentive for students to share answers with one another, as the likelihood of two students

receiving the same questions in the same order is reduced. This strategy can also enhance the validity of assessments by ensuring that students are being tested on their understanding of the material rather than their ability to memorize a particular sequence of questions or answers. By employing these LMS features, instructors can promote academic integrity and create a fair and unbiased assessment environment.

Establishing clear expectations for academic integrity and outlining the repercussions of academic dishonesty represents a crucial aspect of promoting academic integrity in asynchronous language teaching [4; 26; 29]. Clearly communicating expectations for academic honesty can discourage students from engaging in cheating and foster a culture of integrity. Additionally, informing students of the consequences of cheating, such as receiving a failing grade or being subject to disciplinary action, can further deter academic dishonesty. By establishing these expectations and consequences, instructors can uphold academic integrity and promote ethical behavior.

Encouraging academic honesty through discussions of the importance of academic integrity and provision of resources represents a crucial component of promoting academic integrity in asynchronous teaching [4; 5; 8]. These discussions can emphasize the value of ethical behavior in academic settings and encourage students to take pride in their own work. Additionally, providing resources such as writing and study skill workshops can support students in developing the skills necessary to engage in academic work with integrity. By encouraging academic honesty and providing students with the resources to succeed, instructors can foster a culture of academic integrity.

Promoting collaboration among students in asynchronous language teaching can promote academic integrity by providing an opportunity for peer learning and reducing the incentive for academic dishonesty [4; 26; 28; 29]. Collaboration can facilitate a more interactive and engaging learning experience, which can reduce the motivation for students to cheat. Furthermore, collaborative learning can foster a sense of community and support among students, which can enhance the overall academic environment. By promoting collaboration, instructors can encourage academic integrity and create a more conducive learning environment.

Conclusions. Teaching during the pandemic and war has been posing numerous challenges for educators, but it also has highlighted the resilience and adaptability of the Ukrainian educational community. Amidst these challenges, educators have been displaying ingenuity in devising creative and effective ways to facilitate remote learning, and have been demonstrating unwavering commitment

to ensuring that all students have access to high-quality education, irrespective of the obstacles. Asynchronous learning has proven to be a valuable tool for supporting education in Ukraine albeit proper organization is critical for its maximal efficacy. Given the direct impact of organizational factors on the learning process, it is imperative to ensure that all necessary steps are taken to help students navigate the challenges of studying in a war zone. Nevertheless, a range of potential obstacles and gaps continue to exist that require addressing to ensure an engaging and effective learning experience. Furthermore, practical implementation challenges and academic integrity concerns require further investigation and remediation.

REFERENCES:

1. Ansari M. M., Raza S., Anjum S. Online Learning Challenges During Pandemic Covid-19 at Higher Education in Pakistan. *Global Educational Studies Review*. 2022. Vol. VII, no. I. P. 32–41.
2. Björnberg U., Bernhardt E., Ager A. Education in conflict and crisis: How can education contribute to stability in situations of conflict and crisis? A review of the literature. *NORRAG News*. 2018. №60. – P. 12-20.
3. Buntaru L.M., Cristea A.I., Joy M. Student engagement in online learning: A review of the literature. *Computers & Education*. 2021. Vol. 158. – P. 104008.
4. Chiang F., Zhu D., Yu W. A systematic review of academic dishonesty in online learning environments. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1111/jcal.12656>
5. Contract cheating and assessment design: exploring the relationship / T. Bretag et al. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2018. Vol. 44, no. 5. P. 676–691. URL: <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1527892>
6. Curtin R. Transitioning to the post-COVID classroom. *Journal of Chemical Education*. 2021. Vol. 98, №5. P. 1435-1436.
7. Diab S. Y., Schultz J.-H. Factors contributing to student academic underachievement in war and conflict: A multilevel qualitative study. *Teaching and Teacher Education*. 2021. Vol. 97. P. 103-211.
8. Eaton S. E. (2020). Academic Integrity During COVID-19: Reflections From the University of Calgary. *International Studies in Educational Administration*. № 48(1). 2020. pp. 80-85.
9. COL. Creating engaging learning content//CommonwealthofLearning.OAasis::Home.URL: <https://oasis.col.org/handle/11599/3637> (date of access: 15.03.2023).
10. Fabriz S., Ahmed N., Ntow F. Asynchronous online teaching in the time of COVID-19: A case study from a Canadian business school. *Journal of Education for Business*. 2021. Vol. 96, № 1. – P. 1-11.
11. Govella K. Flexibility, Structure, and Engagement: An Asynchronous Online Teaching Framework. *SSRN Electronic Journal*. 2020. URL: <https://doi.org/10.2139/ssrn.3721705>.
12. Guo, S. Synchronous versus asynchronous online teaching of physics during the COVID-19 pandemic. *Physics Education*. 2020. Vol. 55. N. 6. P. 065007.
13. Harrington C., LeBlanc E. Now Is the Time to Redefine Learning – Not Recreate Traditional School Online. *EdSurge*. URL: <https://www.edsurge.com/news/2020-12-16-now-is-the-time-to-redefine-learning-not-recreate-traditional-school-online>.
14. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. 2020. Vol. 55, №4. P. 1-12. URL: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.
15. Holden O. L., Norris M. E., Kuhlmeier V. A. Academic Integrity in Online Assessment: A Research Review. *Frontiers in Education*. 2021. Vol. 6. URL: <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.639814>
16. Kahu E.R., Nelson K., Picton C. Student engagement in the educational interface: Understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research & Development*. 2021. Vol. 40, №1. P. 17-32.
17. Knowles M.S., Holton III E.F., Swanson R.A. The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development. – 9th ed. – Routledge, 2022. – 400 p.
18. Lazarevic B., Bentz D. Student Perception of Stress in Online and Face-to-Face Learning: The Exploration of Stress Determinants. *American Journal of Distance Education*. 2020. P. 1–14. URL: <https://doi.org/10.1080/08923647.2020.1748491>
19. Liu X., Magalhães R., Vogel D. Academic misconduct in the online learning environment of higher education: A review of the literature // *Journal of Computing in Higher Education*. – 2021. – Vol. 33, №2. – P. 339-358. doi: 10.1007/s12528-021-09275-6.
20. Martinez C., Tilson J. K. Controlled comparison of a flipped classroom evidence-based practice course delivered online or on-campus. *BMJ Evidence-Based Medicine*. 2021. P. bmjebm–2020–111522. URL: <https://doi.org/10.1136/bmjebm-2020-111522>
21. Moore, M., Lockee, B., Burton, J. Measuring Success: Evaluation Strategies for Distance Education. *EDUCAUSE Quarterly* 25. №. 1. P. 20–26.
22. Moorhouse B. L., Kohnke L. Thriving or Surviving Emergency Remote Teaching Necessitated by COVID-19: University Teachers' Perspectives. *The Asia-Pacific Education Researcher*. 2021. Vol. 30, no. 3. P. 279–287. URL: <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00567-9>
23. Newman S. Teacher education under attack. *Journal of Education for Teaching*. 2022. Vol. 48. P. 1-6.
24. Nieuwoudt, J. E. (2020). Investigating synchronous and asynchronous class attendance as predictors of academic success in online education. *Australasian Journal of Educational Technology*, 15–25. <https://doi.org/10.14742/ajet.5137>
25. Ogbonna C. G., Ibezim N. E., Obi C. A. Synchronous versus asynchronous e-learning in teaching word processing: An experimental approach. *South African Journal of Education*. 2019. Vol. 39, no. 2. P. 1–15. URL: <https://doi.org/10.15700/saje.v39n2a1383>
26. Online University Teaching During and After the Covid-19 Crisis: Refocusing Teacher Presence

and Learning Activity / C. Rapanta et al. *Postdigital Science and Education*. 2020. Vol. 2, no. 3. P. 923–945. URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>

27. Rajabalee Y. B., Santally M. I. Learner satisfaction, engagement and performances in an online module: Implications for institutional e-learning policy. *Education and Information Technologies*. 2020. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10375-1>

28. Sengupta, E., Ananthakrishnan, G., & Chauhan, A. (2020). Collaborative learning in higher education: A systematic review and design principles. *Journal of Computing in Higher Education*, 32(2), 213-235.

29. Torres-Diaz J. C., Torres Carrión P. V., Gutierrez I. M. Profiles of Technology Use and Plagiarism in High School Education. *SSRN Electronic Journal*. 2021. URL: <https://doi.org/10.2139/ssrn.3973996>

30. Varkey, T. C., et al. Asynchronous learning: a general review of best practices for the 21st century. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1108/jrit-06-2022-0036>

31. Zawacki-Richter, O. The current state and impact of Covid-19 on digital higher education in Germany. *Human Behavior and Emerging Technologies*. 2020. <https://doi.org/10.1002/hbe2.238>

ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ МЕРЕЖЕВИХ КОМУНІКАЦІЙ
У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ СТУДЕНТІВTHE POTENTIAL OF USING NETWORK COMMUNICATIONS
IN EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS

Стаття присвячена можливості використання сучасних інформаційно комп'ютерних технологій (ІКТ) у навчальному процесі. Зокрема розглядається питання ефективного використання мережеских комунікацій, для покращення якості навчання та виховання. Автори аналізують теоретичне підґрунтя використання ІКТ в освіті, методи та інструменти забезпечення зв'язку між студентами та іншими учасниками навчально-виховного процесу. Онлайн спілкування стало невід'ємною частиною життя багатьох молодих людей у суспільстві. У контексті філософії коннективізму, неформальні навчальні онлайн-спільноти є прикладами того, як мережеві технології можуть бути використані для організації колективного навчання та навчальної взаємодії. Стаття звертає увагу на те, що мережеві комунікації можуть бути корисними для підвищення ефективності навчально-виховного процесу, зокрема в умовах дистанційного навчання. Автори розглядають позитивні та негативні аспекти використання мережеских комунікацій у навчальному процесі та пропонують рекомендації щодо їх ефективного використання. До основних переваг використання засобів мережеских комунікацій у навчальній діяльності належать: групова робота (засоби мережі дозволяють створювати групові чати, де можна обговорювати різні теми та/або ділитися ресурсами: це корисно для студентів, які працюють над проектами або виконують домашні завдання); віддалений доступ до викладачів за їх допомогою для отримання відповідей на проблемні питання або для отримання додаткової інформації). Крім того, викладачі можуть використовувати можливості Інтернет ресурсів для надання фідбеку та коригування помилок. Викладачі можуть надсилати студентам домашні завдання, лекції та інші матеріали через мережу, що дає студентам можливість отримувати матеріали для навчання в будь-яких умовах.

Ключові слова: інформаційно комп'ютерні технології, коннективізм, месенджери, дистанційне навчання, індивідуальний підхід, неформальні онлайн-спільноти.

The article is devoted to the possibility of using network communications in the educational process of students. In particular, the issue of effective use of modern technologies, network communications, to improve the quality of education and education of students is considered. The authors analyze the theoretical basis of the use of ICT in education, methods and tools for ensuring communication between students and other participants in the educational process. Online communication has become an integral part of the life of many young people in society. In the context of the philosophy of connectivism, informal online learning communities are examples of how network technologies can be used to organize collective learning and learning interaction. The article draws attention to the fact that network communications can be useful for increasing the effectiveness of the educational process, in particular in the conditions of distance learning. The authors consider the positive and negative aspects of the use of network communications in the educational process and offer recommendations for their effective use. The main advantages of using network communication tools in educational activities include: group work (network tools allow you to create group chats where you can discuss various topics and/or share resources; this is useful for students working on projects or doing homework); remote access to the teacher (Students can contact teachers for their help to get answers to questions or to obtain additional information; in addition, teachers can use the capabilities of Internet resources to provide feedback and correct errors); exchange of educational materials (teachers can send students homework, lectures and other materials over the network, which gives students the opportunity to receive materials for learning in any environment).

Key words: information and computer technologies, connectivism, messengers, distance learning, individual approach, informal online communities.

УДК 37.09

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.53>

Плахотнюк Н.П.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теоретичної
та прикладної лінгвістики
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Макаревич О.О.,

викладач кафедри педагогічних
технологій та мовної підготовки
Державного університету
«Житомирська політехніка»

Постановка проблеми. Безперервна освіта є важливою педагогічною системою, яка спрямована на задоволення освітніх потреб людей на різних ступенях навчання. Інноваційність у процесі безперервної освіти пов'язана з масовим впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). ІКТ-компетентність стає якістю, необхідною для успішної роботи в інформаційному суспільстві. В умовах системи безперервної освіти використання мережеских комунікацій допомагає формувати ІКТ-компетентність у студентів. Інтерактивні мережеві технології надають можливості для встановлення контактів з іншими учасниками мережі, обміну інформацією, її структурування та класифікації [7]. Однак, необхідно пам'ятати, що

ефективність використання мережеских комунікацій також залежить від якості освітньої програми та підходу до її реалізації [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічній науці активно обговорюється питання використання потенціалу мережеских комунікацій для освітньо-виховних цілей. Зокрема, розглядають використання соціальних мереж у освітньому процесі. Соціальні мережі можуть використовуватися для обміну інформацією та матеріалами між студентами та викладачами, для проведення онлайн-занять та консультацій, для створення освітніх спільнот тощо [11,7,8].

Також, сучасні педагоги приділяють увагу використанню таких форм мережеских комунікацій,

як соціальні мережі у виховній роботі. Соціальні мережі можна використовувати для організації позаурочної діяльності, щодо організації соціально значимих проектів і акцій, на формування корисних навичок і умінь студентів, підтримки підлітків у важких життєвих ситуаціях [5,6].

Соціальні мережі також можна використовувати для розвитку в студентів медіа-грамотності, тобто здатності до аналізу та критичного осмислення інформації, яку вони отримують через різні медіа-канали [2,3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Реалізація освітнього потенціалу мережевого ресурсу вимагає від викладача певного рівня розвитку компетенції у сфері інформаційно-комунікаційних технологій, відкриває йому перспективу стати сучаснішим, підвищити авторитет серед студентів. Месенджери – це мережеві комунікаційні додатки, які дозволяють людям спілкуватися між собою в режимі реального часу. Ці додатки можуть бути корисними не лише для особистого спілкування, але і для навчання. **Метою** дослідження використання мережевих комунікацій у навчанні є аналіз того, як залучення месенджерів впливає на процес навчання, сприяє підвищенню мотивації студентів та ефективності навчання, а також які переваги та недоліки має такий підхід порівняно з традиційними методами навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. У 80-ті роки ХХ століття з'явилися коннекціоністичні моделі обробки інформації. Коннекціонізм – концепція, згідно з якою всі психічні процеси пояснюються унікальним розподілом і відносною стійкістю зв'язків, що утворюються між нервовими клітинами в мозку і формують нейронні мережі [5]. У педагогіці ідеї коннекціонізму розвинулися і призвели до появи течії коннективізму: акт навчання полягає у створенні зовнішньої мережі вузлів, які ми підключаємо у формі джерел інформації та знань, а результатом навчання при цьому є формування внутрішньої нейронної мережі у нашому мозку [8]. Мережа вимагає принаймні 2 елементи – вузол та з'єднання. Вузлами можуть бути люди, організації, бібліотеки, веб-сайти, книги, журнали, бази даних або інше джерело інформації. Оскільки величезна кількість вузлів функціонує одночасно на різних рівнях організації, обробка носить паралельний характер. Навчання реалізується багато канално, оскільки для доставки навчальних матеріалів використовуються різні зв'язки. Підключаючи джерела потенційної інформації, студент формує персональну (індивідуальну) навчальну мережу PLN (англ. personal learning network) [12].

У неформальних навчальних онлайн-спільнотах студенти можуть спілкуватися та обмінюватися знаннями та досвідом з однокурсниками, а також отримувати зворотний зв'язок від досвідчених користувачів. Такі спільноти можуть бути корисними для

людей, які бажають самостійно вивчати будь-яку тему або мову, але також можуть використовуватися як додаткова індивідуальна робота у рамках формальних навчальних програм.

У контексті мережі Інтернет, сучасним засобом, що дозволяє формувати неформальні навчальні онлайн-спільноти є додаток-месенджер. Це хмарний ресурс з доступом з мобільного телефону або персонального комп'ютера, на якому користувачеві після реєстрації облікового запису надається можливість заповнити свою анкету і згодом встановлювати міжкористувацькі зв'язки. Він є інструментом для обміну знаннями та завданнями між викладачами та студентами, а також для координації навчальної роботи.

Основними принципами використання месенджера є: ідентифікація, присутність на сайті, спілкування, конференції та обмін. Наведені принципи використання месенджера є загальними та можуть бути застосовані до різних типів месенджерів. Ідентифікація та присутність на веб-сайті дозволяють учасникам спільноти пізнавати один одного та встановлювати контакти. Спілкування через особисті повідомлення або коментарі також дає змогу учасникам встановити зв'язок і підтримувати його. Конференції в месенджерах можуть бути використані для організації колективного обміну повідомленнями всередині спільноти.

На відміну від електронних освітніх середовищ, університетських веб-сайтів та порталів, масових онлайн-курсів та інших адміністративно обумовлених форм організації поза аудиторної навчальної діяльності в мережі, неформальні навчальні онлайн-спільноти мають ряд переваг, таких як оперативність обміну інформацією та можливість розміщення різноманітного контенту, але вони також мають свої недоліки, такі як неструктурованість обговорень та проблеми навігації через лінійне розташування повідомлень. Для покращення ситуації у спільнотах можна використовувати різні інструменти, такі як фільтри повідомлень, можливість створення тематичних підрозділів та структурованих розділів, а також пошук за ключовими словами.

Для проведення аналізу використання месенджерів у навчанні було виконано наступні кроки:

1. Визначення групи людей, які братимуть участь у опитуванні: студенти вищого навчального закладу та викладачі.

2. Вибір месенджера. Станом на 2021 рік найпопулярнішими месенджерами в Україні є Viber (73,6% опитаних), Facebook Messenger (42,7%) та Telegram (31,6%) [1]. Опитування досліджуваних групи виявило, що найпопулярнішим месенджером в навчальній комунікації виявився Telegram (72% учасників навчального процесу).

3. Опитування. Під час проведення експерименту було зібрано дані, які дозволять визначити

ефективність ролі месенджера у навчальному процесі.

Опитувальник включав наступні запитання:

- Як часто Ви використовуєте Telegram для навчання?
- Які типи навчального матеріалу Ви надсилаєте або отримуєте через Telegram?
- Які переваги використання Telegram для навчання Ви бачите?
- Які недоліки використання Telegram для навчання Ви бачите?

Запитання зрозумілі та не мають подвійного тлумачення. Також за можливості анкетовані пояснювали свої відповіді, якщо вони містили неоднозначність або недостатню деталізованість.

Аналіз відповідей викладацького складу виявив, що як засіб методичної підтримки, месенджер надає викладачеві змогу:

1. Викладати у спеціально створені закриті чати питання та завдання до семінарів, інші матеріали. Закритість групи означає, що вступ до неї можливий лише на запрошення, що унеможливує використання матеріалів випадковими користувачами мережі.

2. Консультувати студентів з питань підготовки до практичних та/або семінарських занять, заліків, іспитів. Можливі два варіанти консультацій: для загальних питань – груповий чат, який видно всіма учасниками групи; індивідуально – через систему особистих повідомлень. Існує можливість оперативного реагування на проблеми, що виникають у студентів, що підвищує якість семінарських та практичних занять. З одного боку, викладач може допомогти впоратися з труднощами підготовки до занять, з іншого – він розуміє, які питання викликали складне становище у найбільшій кількості студентів. Ці питання можна обговорити на аудиторних заняттях.

3. У викладача з'являється можливість швидко інформувати студентів про майбутні плани, а також раціоналізувати розподіл часу викладача та студента: найчастіше студентів цікавлять одні й ті самі питання, відповіді на які викладач може надати у груповій конференції; на особистих консультаціях можна зосередитися на найскладніших моментах, що потребують додаткових зусиль щодо пояснення матеріалу.

4. Можливість індивідуалізації навчання: в особистих повідомленнях найбільш зацікавленим студентам викладач ділиться посиланнями на додаткові джерела інформації та іншими матеріалами, консультує з питань підвищеної складності та гнучко вибудовує траєкторію навчання кожного студента. Викладач для студента стає учасником соціальної мережі, тобто взаємодія на вертикальному рівні змінюється на взаємодію на горизонтальному рівні, і це викликає довіру з боку студента та покращує процес засвоєння матеріалу.

Названі студентами переваги можна звести до наступного:

1. Постійний онлайн-зв'язок із викладачем дає відчуття психологічного комфорту під час навчального процесу. Месенджер дозволяє побачити, чи прочитане питання викладачем, і навіть якщо відповіді немає, виникає впевненість, що педагог знає про проблему.

2. Відбувається економія часу як студента, так і керівника: немає необхідності вибирати час для консультацій та довго погоджувати його. Обмін інформацією з викладачем оперативніший, ніж при традиційній взаємодії через особисті зустрічі. Надавати написані розділи для перевірки та погодження в електронному вигляді дуже зручно. Зокрема, такий спосіб не потребує додаткових витрат на роздруківку матеріалу.

3. Групові обговорення присвячені навчальним темам чітко структуровані. Якщо студент щось забув чи недозрозумів, він просто відкриває додаток-месенджер і переглядає матеріали та коментарі, як наукового керівника, так і своїх однокурсників.

Окрім того, хоча студенти та викладачі дотримуються загальноприйнятих норми етикету та соціальної дистанції, всі студенти зазначають, що у додатку-месенджері психологічно легше контактувати з викладачем, аніж при особистому спілкуванні.

Висновки. Месенджери стали популярними засобами спілкування у сучасному світі. Їх використання не обмежується лише особистими цілями, такими як зв'язок з друзями та рідними. Один із головних переваг використання месенджерів у навчанні полягає у тому, що вони надають можливість для швидкого та легкого обміну інформацією. Це зокрема корисно в ситуації, коли необхідно швидко розв'язати будь-яку проблему, або вирішити питання, що виникають у процесі навчання. Неформальні навчальні онлайн-спільноти дозволяють студентам ефективно обмінюватися інформацією та підтримувати постійне спілкування, використовуючи чати, що полегшує засвоєння навчального матеріалу. Перевагами такої форми навчання є можливість накопичення корисних матеріалів та колективного досвіду студентів, оперативний взаємозв'язок між учасниками, допомога слабким студентам та обмін додатковими матеріалами між учасниками, які виявляють особливий інтерес до теми. Крім того, використання таких спільнот може призвести до зниження фінансових витрат на навчання.

Окрім того, месенджери можуть бути використані для проведення віртуальних занять. Зокрема, викладачі можуть використовувати месенджери для створення групових чатів зі своїми студентами, де вони можуть обговорювати питання, пов'язані з курсом, а також взаємодіяти один з одним, навіть якщо вони знаходяться у різних часових зонах. З метою збереження дистанції та

забезпечення безпеки викладачі можуть використовувати месенджери для проведення онлайн-консультацій зі своїми студентами.

Однак, при використанні мережевих комунікацій у навчально-виховному процесі, необхідно враховувати їх потенційні небезпеки, такі як ризик витоку персональної інформації, наявність негативного контенту тощо. Тому важливо дотримуватись правил безпеки при використанні додатків-месенджерів та проводити відповідну роботу зі студентами.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Єрмаков В. Названо найпопулярніші месенджери в Україні. URL: <https://glavcom.ua/techno/devices/nazvano-nauropulyarnishi-mesendzheri-v-ukrajini-800600.html> (дата звернення: 26.03.2023).
2. Bertheussen, B. A., Myrland, Ø. Relation between academic performance and students' engagement in digital learning activities. *Journal of Education for Business*, 91(3). С. 125–131.
3. Chen, I. Y. L., Chen, N.-S., Kinshuk. International forum of Educational Technology & Society Examining the factors influencing participants' knowledge sharing behavior in virtual learning communities published by : International forum of Educational Technology & Society Examining the factor. *Educational Technology & Society*, 12(1), P. 134–148.
4. Cormier, D. Rhizomatic Knowledge Communities. URL: <http://davecormier.com/edblog/2008/02/29/rhizomatic-knowledge-communities-edtechtalk-webcast-academy/> (дата звернення: 26.03.2023).
5. Kalia, G. A Research Paper on Social media: An Innovative Educational Tool. Issues and Ideas in Education, Vol. 1, pp. 43–50. Al-Alwan, A. F. Modeling the relations among parental involvement, school engagement and academic performance of high school students. *International Education Studies*, 7(4), 2014. С. 47–56.
6. Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 2012. С. 700–712.
7. Lockyer, L. , Patterson, J. Integrating social networking technologies in education: a case study of a formal learning environment. Proceedings of 8th IEEE international conference on advanced learning technologies, 2008. С. 529-533.
8. Mirela Mabić, D. G. Facebook as a learning tool. *Igarss*, 2014(1), С. 1–5.
9. Prensky, M. Changing Paradigms. URL: <http://hibgroupbpr.pbworks.com/f/Prensky's+Changing+Paradigms.pdf> (дата звернення: 26.03.2023).
10. Siemens, G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. URL: http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm (дата звернення: 26.03.2023).
11. Srivastava, P. Social Networking & Its Impact on Education-System in Contemporary Era. *International Journal of Information Technology Infrastructure*, Vol. 1(2), 2012. С. 11-18.
12. Warschauer, M. Computers and language learning: an overview. *Lang. Teach. No.31*. Cambridge University Press, 1998. С. 57-71.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 57

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н. Кузнєцова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 33,08. Ум. друк. арк. 31,62.
Підписано до друку 28.03.2023. Замов. № 0423/250. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.