

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 62

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 № 8 від 28.08.2023 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**Височан З.Ю., Юденкова О.П., Сопіна О.А.**

ТЕХНОЛОГІЇ EDTECH ЯК ЗАСІБ СТАБІЛЬНОСТІ ТА НЕПЕРЕРВНОСТІ ОСВІТИ..... 9

Іваничко І.І.ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО
СЕРЕДОВИЩА ЗАКАРПАТТЯ..... 13**Капелюшна Т.В.**АДАПТАЦІЯ У ПОЛЬСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ,
ЯКІ ВИМУШЕНО ЗАЛИШИЛИ УКРАЇНУ У ПЕРІОД ВІЙНИ 17**Никифоров А.М.**ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ НАВЧАННЯ ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА
В УКРАЇНІ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ. У СУЧАСНОМУ ОСВІТЬОМУ ПРОСТОРІ..... 22**Реблян А.М.**КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЄВРОПЕЙСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ..... 26**Фесюк М.І.**ІСТОРІОГРАФІЧНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ
У КОНТЕКСТІ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ..... 32**Филипюк Д.О.**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ДІЄВОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ
ТА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН
З АКУШЕРСТВА І ГІНЕКОЛОГІЇ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 37**РОЗДІЛ 2. ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)****Vyslobodska I.M., Balatska L.P.**

PRACTICING POSITIVE PSYCHOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING..... 42

Дика Н.М., Микитенко В.О.ДИСТАНЦІЙНА ПІСЛЯДИПЛОМНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ 47**Дріневська В.С.**ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
«НАРОДНИЙ СПІВ»..... 51**Качак Т.Б., Ленько Х.П.**ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗАСОБАМИ
ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ..... 55**Мазурок Т.Л.**МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ
ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ..... 60**РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА****Лещій Н.П., Траутман А.М.**ЗАСТОСУВАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР НА ЛОГОПЕДИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ЯК ЗАСОБУ
КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 67**Лук'яник Л.В., Кравець Н.П., Кляп М.І.**ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО,
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ..... 71

Омельченко М.С., Кузнецова Т.Г., Аматыєва О.П. РАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В СПЕЦІАЛЬНИХ ТА ІНКЛЮЗИВНИХ ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	75
Турубарова А.В., Горшкова Г.В. ОСОБЛИВОСТІ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ..	80
Якимович Т.Д., Вархолик Г.В., Кляп М.І., Голуб І.М. МОНІТОРИНГ ТА КРИТЕРІЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТЬОГО ПРОЄКТУ БЕЗБАР'ЄРНОСТІ ІНКЛЮЗИВНОГО МИСТЕЦТВА.....	87
РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ	
Бадер С.О., Починкова М.М. СТРУКТУРА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	91
Бартків О.С., Дурманенко Є.А., Дурманенко О.Л. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТЬОМУ ПРОЦЕСІ.....	98
Богдановський І.В., Конох А.П. СУЧАСНИЙ СТАН ГОТОВНОСТІ БАКАЛАВРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ДО ТРЕНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІГРОВИХ ВИДАХ СПОРТУ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	103
Борисенко Н.О. АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ – БАЗИС ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ У ХАРКІВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ.....	107
Ван Сяоган АНАЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: СУТНІСТЬ І ОСОБЛИВОСТІ.....	111
Великжаніна Д.В. АКТУАЛЬНІ ОРІЄНТИРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	115
Гордієнко Н.О., Бадрак Т.В., Сівак О.А. ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ФАКТОР УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	122
Горлова А.В., Чепурна С.П. ЗВ'ЯЗОК МІЖ ВИКОРИСТАННЯМ ТРИСУБ'ЄКТНОЇ ДИДАКТИКИ ТА УСПІШНІСТЮ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТЬОЇ ПРОГРАМИ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ДОСВІДУ.....	126
Гуменюк В.В., Чаплик В.В., Гуменюк О.М. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ МЕДИЧНОЇ СЛУЖБИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСЕЛЕННЯ І ВІЙСЬК» У МЕДИЧНИХ ЗВО УКРАЇНИ ІЗ ВРАХУВАННЯМ СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ.....	133
Дніпровська Т.В. ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО.....	137
Думанська В.В., Сидорова Н.В., Доценко Ю.В. ВИКЛАДАННЯ НАРИСНОЇ ГЕОМЕТРІЇ СТУДЕНТАМ – МАЙБУТНІМ АРХІТЕКТОРАМ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	141
Зданевич Л.В. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ЧУЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ.....	145
Зубцова Ю.Є., Прядка Т.О. СЕРТИФІКАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	149
Іскерський І.С. ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ.....	153

Ковальська В.С. ПЕДАГОГІЧНЕ ЛІДЕРСТВО ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ СТИМУЛЮЮЧОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ.....	157
Козленко В.Г. ОБҐРУНТУВАННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	161
РОЗДІЛ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА	
Єфименко Л.М. ТРАДИЦІЇ РІДНОГО КРАЮ ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	166
Карпенко О.Є., Чепіль М.М. «ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО» У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	170
Чорна Г.В., Самсонова О.О. МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТРВЗ.....	174

CONTENTS

SECTION 1. GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY**Vysochan Z.Yu., Yudenkova O.P., Sopina O.A.**

EDTECH TECHNOLOGIES AS A MEANS OF SUSTAINABILITY AND CONTINUITY OF EDUCATION...9

Ivanychko I.I.

PRINCIPLES OF EDUCATION OF TOLERANCE OF SCHOOL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THE POLY CULTURAL ENVIRONMENT OF ZAKARPATTYA.....13

Kapeliushna T.V.

ADAPTATION OF UKRAINIAN STUDENTS WHO WERE FORCED TO LEAVE UKRAINE DURING THE WAR AT A POLISH UNIVERSITY.....17

Nykyforov A.M.

APPLYING THE EXPERIENCE OF TEACHING DECORATIVE ARTS IN UKRAINE IN THE 19TH – EARLY 20TH CENTURIES IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE.....22

Reblian A.M.

CONCEPTUAL FOUNDATIONS AND TRENDS IN THE ORGANIZATION OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS IN EUROPEAN UNIVERSITIES.....26

Fesiuk M.I.

THE HISTORIOGRAPHICAL ANALYSIS OF THE FORMATION OF UKRAINIAN NATIONAL AWARENESS IN THE CONTEXT OF DOMESTIC SCIENTIFIC RESEARCH.....32

Fylypiuk D.O.

EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF NURSING IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINES OF OBSTETRICS AND GYNECOLOGY IN MEDICAL INSTITUTIONS ROOF OF HIGHER EDUCATION.....37

SECTION 2. THEORY AND METHODOLOGY OF TEACHING (IN THE FIELDS OF KNOWLEDGE)**Vyslobodska I.M., Balatska L.P.**

PRACTICING POSITIVE PSYCHOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....42

Dyka N.M., Mykytenko V.O.

DISTANCE POST-GRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION AS A MEANS OF DEVELOPING THE TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE.....47

Drinevska V.S.

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS MAJORING IN "FOLK SINGING".....51

Kachak T.B., Lenko Kh.P.

FORMATION OF PATRIOTIC VALUES IN ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF CHILDREN'S LITERATURE55

Mazurok T.L.

METHODICAL FEATURES OF TEACHING FUTURE INFORMATICS TEACHERS FOR THE USE OF INTELLIGENT TECHNOLOGIES FOR LEARNING CONTROL.....60

SECTION 3. CORRECTIONAL PEDAGOGY**Leshchii N.P., Trautman A.M.**

APPLICATION OF MOBILE GAMES IN LOGOPEDICS CLASSES AS A MEASURE OF SPEECH CORRECTION WITH CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE.....67

Lukianyk L.V., Kravets N.P., Kliap M.I.

WAYS TO OVERCOME GENERAL SPEECH DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN, YOUNGER SCHOOL AGE AND CHILDREN WITH AUTISM.....71

Omelchenko M.S., Kuznetsova T.H., Amatieva O.P. EARLY CAREER ORIENTATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN SPECIAL AND INCLUSIVE PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS.....	75
Turubarova A.V., Horshkova H.V. PECULIARITIES OF SENSORY EDUCATION OF YOUNG CHILDREN IN THE CONDITIONS OF WAR IN UKRAINE.....	80
Yakymovych T.D., Varkholyk H.V., Kliap M.I., Holub I.M. MONITORING AND EFFECTIVENESS CRITERIA OF THE EDUCATIONAL PROJECT OF BARRIER-FREE INCLUSIVE ART.....	87
SECTION 4. THEORY AND METHODOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION	
Bader S.O., Pochynkova M.M. STRUCTURE CRITICAL THINKING OF PERSONALITY.....	91
Bartkiv O.S., Durmanenko Ye.A., Durmanenko O.L. PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	98
Bohdanovskiy I.V., Konokh A.P. THE CURRENT STATE OF THE READINESS OF BACHELORS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS FOR COACHING ACTIVITIES IN PLAYING SPORTS WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE.....	103
Borysenko N.O. ACADEMIC INTEGRITY – THE BASIS OF LEGAL EDUCATION IN THE H.S. SKOVORODA KHARKIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY.....	107
Van Siao Han ANALYTICAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART: ESSENCE AND CHARACTERISTICS.....	111
Velykzhanina D.V. ACTUAL GUIDELINES FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGUES FOR CAREER GUIDANCE WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....	115
Hordiienko N.O., Badrak T.V., Sivak O.A. A HEALTHY LIFESTYLE AS A FACTOR IN THE SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITY OF MEDICAL WORKERS.....	122
Horlova A.V., Chepurna S.P. THE LINK BETWEEN THE USE OF THREE-SUBJECT DIDACTICS AND THE SUCCESS OF EDUCATIONAL PROGRAM IMPLEMENTATION: FROM THEORY TO PRACTICE.....	126
Humeniuk V.V., Chaplyk V.V., Humeniuk O.M. FEATURES OF TRAINING OF MEDICAL SERVICE RESERVE OFFICERS IN THE PROCESS OF STUDYING THE COURSE “FUNDAMENTS OF THE ORGANIZATION OF MEDICAL SUPPORT OF THE POPULATION AND TROOPS” IN THE MEDICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE TAKING INTO ACCOUNT THE CONTEMPORARY REALITIES.....	133
Dniprovska T.V. PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMING LEARNING INDEPENDENCE OF STUDENTS IN UNIVERSITIES.....	137
Dumanska V.V., Sydorova N.V., Dotsenko Yu.V. TEACHING DESCRIPTIVE GEOMETRY TO STUDENTS – FUTURE ARCHITECTS IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING.....	141
Zdanevych L.V. TRAINING OF FUTURE EDUCATORS TO THE DEVELOPMENT OF SENSITIVITY IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS.....	145
Zubtsova Yu.Ye., Priadka T.O. CERTIFICATION AS A TOOL FOR STUDYING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	149

Iskerskyi I.S. CERTIFICATION AS A TOOL FOR STUDYING THE PROFESSIONAL INNOVATIVE METHODS OF TIME MANAGEMENT AS A MEANS OF INCREASE EFFICIENCY OF SPECIALISTS IN SOCIONOMIC PROFESSIONS.....	153
Kovalska V.S. PEDAGOGICAL LEADERSHIP AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF A STIMULATING EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A MODERN EDUCATIONAL INSTITUTION.....	157
Kozlenko V.H. ESTABLISHING THE METHODOLOGY FOR CULTIVATING PROJECT CULTURE AMONG FUTURE TEACHERS IN GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....	161
SECTION 5. PRESCHOOL PEDAGOGY	
Yefymenko L.M. TRADITIONS OF THE NATIVE COUNTRY AS A MEANS OF NATIONAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF SENIOR PRESCHOOL STUDENTS.....	166
Karpenko O.Ye., Chepil M.M. “PEDAGOGICAL PARTNERSHIP” IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PRESCHOOL TEACHERS. .	170
Chorna H.V., Samsonova O.O. FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCY OF CHILDREN OF OLDER PRE-SCHOOL AGE IN DIFFERENT ACTIVITIES IN NATURE.....	174

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

ТЕХНОЛОГІЇ EDTECH ЯК ЗАСІБ СТАБІЛЬНОСТІ ТА НЕПЕРЕРВНОСТІ ОСВІТИ

EDTECH TECHNOLOGIES AS A MEANS OF SUSTAINABILITY AND CONTINUITY OF EDUCATION

У статті авторами досліджується роль освітніх технологій EdTech, перспективи та ризики застосування в закладах вищої освіти. Авторами зазначається, що у сучасному світі технології проникають в усі сфери нашого життя, включно з освітою. Встановлено, що Edtech є каталізатором, який руйнує традиційні освітні бар'єри, що робить якісну освіту доступною та неперервною, допомагає підготувати майбутніх фахівців до набуття знань за допомогою інновацій, розвитку критичного мислення та навчання протягом усього життя. Результати дослідження вказують на те, що EdTech надає безліч унікальних можливостей для навчання та розвитку, але важливо пам'ятати про пов'язані з ним ризики. Прозорливе планування, акцент на конфіденційності даних і підтримка для всіх здобувачів можуть допомогти мінімізувати ці ризики і забезпечити більш ефективне використання освітніх технологій.

Авторами зазначено, що Edtech-технології широко застосовуються для професійного розвитку здобувачів освіти в Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти та Бердянському державному педагогічному університеті – це веб портал, цифрова екосистема, хмарні сервіси. У процесі викладання педагогі, науково-педагогічні співробітники та викладачі у вищезгаданих закладах вищої освіти застосовують роботу в малих групах, інтерактивні проєкційні екрани, консультації, проєктне навчання, моделювання, що сприяє забезпеченню освітніх потреб кожного здобувача. Авторами було проведено опитування серед здобувачів Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти (БІНПО) та Бердянського державного педагогічного університету (БДПУ) щодо задоволеності та необхідності впровадження технологій Edtech у навчання. У процесі опитування встановлено, що переважна більшість респондентів вважає за необхідне широке застосування Edtech та зазначає наступні переваги: розвиток власних навичок, підвищення цифрової компетентності, можливість отримати доступ до навчальних матеріалів та ін.

Ключові слова: освітні технології, заклади вищої освіти, здобувачі освіти, інновації, цифровізація, якість навчання, неперервність навчання.

In the article, the authors explore the role of educational technologies EdTech, prospects and risks of their application in higher education institutions. The authors note that in the modern world, technology penetrates all spheres of our lives, including education. It has been established that Edtech is a catalyst that breaks down traditional educational barriers, makes quality education accessible and continuous, and helps prepare future professionals to acquire knowledge through innovation, critical thinking and lifelong learning. The research findings indicate that EdTech offers many unique opportunities for learning and development, but it is important to be mindful of the risks involved. Prudent planning, an emphasis on data privacy, and support for all learners can help minimise these risks and ensure more effective use of educational technology.

The authors note that Edtech technologies are widely used for the professional development of students at the Bila Tserkva Institute of Continuing Professional Education and Berdiansk State Pedagogical University - a web portal, a digital ecosystem, and cloud services. In the teaching process, teachers, research and teaching staff and lecturers at the above-mentioned higher education institutions use small group work, interactive projection screens, consultations, project-based learning, and modelling to help meet the educational needs of each student.

The authors conducted a survey among the students of the Bila Tserkva Institute of Continuing Professional Education (BICPE) and Berdiansk State Pedagogical University (BSPU) on the satisfaction and necessity of introducing Edtech technologies in education. The survey found that the overwhelming majority of respondents consider the widespread use of Edtech necessary and note the following benefits: development of their own skills, increase of digital competence, the ability to access educational materials, etc.

Key words: educational technologies, higher education institutions, students, innovations, digitalisation, quality of education, continuity of education.

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.1>

Височан З.Ю.,

канд. пед. наук,
головний спеціаліст відділу
адміністрування державного реєстру
виборців апарату
Івано-Франківської державної
обласної адміністрації

Юденкова О.П.,

канд. пед. наук,
доцентка кафедри методики
професійної освіти та соціально-
гуманітарних дисциплін
Білоцерківського інституту неперервної
професійної освіти Державного закладу
вищої освіти «Університет менеджменту
освіти» Національної академії
педагогічних наук України

Сопіна О.А.,

канд. філол. наук, доцентка,
доцентка кафедри української мови
та славістики
Бердянського державного педагогічного
університету

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Технології EdTech змінюють ключову роль у забезпеченні стабільності та неперервності освіти, дозволяючи проводити навчання в режимі онлайн, навіть у разі зовнішніх обмежень або кризових ситуацій, таких як нещодавня пандемія ковід та війна, розпочата російською федерацією проти України в лютому 2022 року. Вони забезпечують доступ до навчальних матеріалів та інтерактивних

занять, сприяють індивідуалізації навчання та взаємодії між викладачем і здобувачем, що робить процес освіти більш гнучким і стійким. Використання цифрових технологій в освіті завжди було перспективним завданням, адже більшість людей мотивовані працювати в цій сфері через прагнення використовувати технології для покращення навчання, викладання та/або інших аспектів надання послуг освіти. Хоча, звісно, освітні

технології мають сильні та слабкі сторони: з одного боку, вони продовжують залишатися сферою, де люди займаються питаннями освітніх інновацій та змін (активно прагнучи вирішити проблеми та покращити освіту), а з іншого – виникає багато ризиків та запитань, на які потрібно знайти ґрунтовні відповіді.

Мета статті: вивчити, як цифрове навчання та освітні технології EdTech можуть бути освітнім форматом, орієнтованим на стійку, неперервну, стабільну освіту.

Аналіз наукових досліджень. Література про найсучасніші технології, що об'єднують ІКТ, цілком очевидно показує, що нові технологічні стратегії, спрямовані на навчання, застосовуються для створення сприятливого середовища для викладання та навчання. Згідно з даними Statistica, загалом 81% студентів закладів вищої освіти вважають, що цифрові засоби навчання, такі як віртуальний чат, хмарні технології та ін. покращують їхні оцінки [4]. Дослідження, пов'язані з використанням в освіті штучного інтелекту (ШІ) та освітніх технологій, належать наступним вітчизняним науковцям – О. Спірину, Л. Карташовій [6], В. Глушківій, Л. Кушнір, О. Шелевер, О. Гуменному, А. Матвійчуку, А. Квятковській [7] та ін. науковців. Серед зарубіжних науковців можна відмітити А. Семюеля, В. Піттса, А. Тьюрінга, Д. Маккарті, Н. Вінера, П. Вінсона, В. Маккалока та ін.

Основна частина дослідження. Цифрові технології стають дедалі помітнішою рисою сучасної освітньої діяльності та практики в усьому світі і займають центральне місце в уяві людей про майбутнє освіти. Освітнє значення цифрових технологій посилилося завдяки широкому розповсюдженню цифрових освітніх ресурсів під час пандемії COVID-19 в 2019 році. Інакше кажучи, цифрові технології можуть трансформувати освіту в бік розширення можливостей, зробити її неперервною та доступною в будь-який час. Варто зазначити, що зростаюче і широке використання діджиталізації переосмислює процес навчання та викладання в Україні. Цифрові технології стали важливим інструментом для досягнення забезпечення якісної освіти для кожного. Вища освіта та сталість зараз широко визнані як тісно пов'язані поняття. У сучасній культурі вища освіта, окрім своїх двох традиційних обов'язків – дослідження та викладання, ще відіграє вирішальну роль у зміні освіти для сталого розвитку. Технології значно полегшили доступ до ресурсів для людей у всій країні та світі; прийняття та використання освітніх технологій породило нову педагогіку, яка вимагала включення цифрових платформ в освітній процес для неперервності, доступності навчання. Для ефективного застосування технологій та підтримки цілей сталого розвитку необхідне міцне партнерство між педагогами та технологіями, щоб

розкрити потенціал обох сторін і створити синергію через спеціалізацію. Партнерство з технологіями приносить освітянам значні переваги, наприклад, пришвидшення інноваційного процесу в освіті, стимулювання нових викладацьких ідей, покращення досвіду здобувачів, розширення доступу до навичок і ресурсів тощо.

Зосередимось на визначенні поняття Edtech. Edtech, або освітня технологія, — це практика впровадження інструментів інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання, щоб створити більш привабливий, інклюзивний та індивідуальний досвід навчання [4]. На думку R. Khanna, Edtech – це більше, ніж оцифрування книг, використання гаджетів для навчання чи можливість дистанційного навчання. Це зміна парадигми, яка революціонує педагогіку, розширює можливості педагогів і покращує досвід навчання. Edtech є катализатором, який руйнує традиційні освітні бар'єри. Це робить якісну освіту доступною, допомагає підготувати працівників, готових до майбутнього через сприяння інноваціям, розвиток критичного мислення та навчання протягом усього життя [6].

Хоча деякі дослідники акцентують на подвійній ролі освітніх технологій EdTech: як засобу стабільності та неперервності освіти у кризових умовах та засобу розроблення змішаних систем освіти, спрямованих на забезпечення навчання протягом усього життя [6]. Враховуючи складність EdTech, володіння цифровими технологіями (далі – ЦТ) можна вважати лиш першим кроком до цифровізації діяльності педагогів. Набагато важливішим є знання, уміння та навички користування ними: йдеться про наявність відповідного рівня цифрових компетентностей, які визначаються як свідоме та критичне використання технологій у професійній діяльності [5]. На сьогодні це одна з найбільших проблем, на яку наштовхується кожен, хто хоче створювати та використовувати електронні освітні ресурси (далі – ЕОР).

Технології EdTech відіграють важливу роль у забезпеченні стабільності та неперервності освіти: платформи для відеоуроків, інтерактивні навчальні матеріали та курси онлайн роблять освіту більш гнучкою та доступною для всіх. Як зазначає Л. Карташова, «освітні технології органічно вписуються в контекст професійного розвитку фахівців, оскільки мотивують до аналізу й переосмислення власного досвіду та досвіду колег, зміни звичної картини світу, моделей поведінки й професійної діяльності. Вони є відповіддю на виклик зростання вимог суспільства й окремих професійних спільнот до результатів освіти; суттєво впливають на такі ключові напрями, як набуття особистістю навичок життя і професійної діяльності в цифровому світі; сприяння саморозвитку і самоосвіті, забезпечення можливостей для особистісного успіху та кар'єри» [5].

Технологія EdTech допомагає покращувати процес навчання як технічних, фахових дисциплін, так і гуманітарних, філологічних. Наприклад, віртуальні лабораторії, оснащені передовими технологіями, дозволяють здобувачам проводити експерименти у віртуальному середовищі, усуваючи обмеження фізичних ресурсів і проблеми безпеки. За допомогою інтерактивного моделювання студенти можуть досліджувати складні наукові явища, маніпулювати змінними та спостерігати за результатами в реальному часі. Цей віртуальний експеримент покращує їх розуміння і розвиває почуття цікавості та відкриття. При викладанні філологічних дисциплін, інструменти Edtech дозволяють змінити спосіб викладання та навчання: гейміфікація, картки та інтерактивні вправи сприяють самостійному навчанню та дозволяють здобувачам збільшувати словниковий запас, практикувати граматику та вимову в цікавій та інтерактивній формі. Ці програми сприяють спілкуванню в режимі реального часу, дозволяючи здобувачам покращити свої навички мовлення та аудіювання в автентичному контексті.

Автори зазначають, що у 2017-му інвестиції в Edtech ринок у світі зросли до рекордних \$9,5 млрд, у 2020-му ця позначка перетнула \$252 млрд, до 2025 року планується збільшення до 380 млрд. Зважаючи на ці цифри, варто акцентувати, що потужну допомогу освітянам України надає МОН України, центри, які пропонують перелік ЕОР, технологій, засобів, інструкції до них та рекомендації щодо використання. Серед них: «Освіта цифрова», Національна онлайнплатформа для розвитку цифрової грамотності «Дія. Цифрова освіта», «Освіта 4.0» та ін.

У рамках розвитку Edtech-технологій з'явилися такі поняття як «імерсивні технології» (immersive technologies) та «імерсивна освіта» (immersive education). Імерсивні технології (англ. *Immersive* – занурювати) – технології повного або часткового занурення у віртуальний світ або різні види поєднання реальної та віртуальної реальності. Імерсивні технології також називають технологіями розширеної реальності, які забезпечують ефект повної або часткової присутності в альтернативному просторі. До таких належать: 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-проекцій 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 із певними доповненнями RR, або AR; XR (extended reality) – розширена реальність, це загальна назва для AR– і VR-технологій; 360°-фото, відеоконтент, що

складається з одного об'ємного фото 360° чи відео або декількох поєднань фото– і відеозображень [4].

Edtech-технології широко застосовуються для професійного розвитку здобувачів освіти у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти та Бердянському державному педагогічному університеті: це вебпортал, цифрова екосистема, хмарні сервіси. Застосування Edtech-технологій у закладах вищої освіти показало, що більш ефективними є нелінійні форми навчання, тобто здобувачі можуть вибирати вільні дисципліни, створювати траєкторії власного розвитку, долучатись до програм підвищення кваліфікацій, окремих модулів чи вебінарів, спецкурсів, тренінгів. При викладанні педагогіки, педагогічно-наукові співробітники у вищезгаданих закладах вищої освіти застосовують роботу в малих групах, інтерактивні проєкційні екрани, консультації, проєктне навчання, моделювання, що сприяє забезпеченню освітніх потреб кожного здобувача. Авторами було проведено опитування серед здобувачів Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти (БІНПО) та Бердянського державного педагогічного університету (БДПУ) щодо задоволеності та необхідності впровадження технологій Edtech у навчання (рис. 1) та ризиків і переваг освітніх технологій при застосуванні їх в закладах вищої освіти. В опитуванні брали участь 87 здобувачів освіти, віком 19–21 рік, з яких 58% жінок та 42% чоловіків; опитування було відкритим та закритим: у першому здобувачі мали змогу перерахувати переваги та ризики використання освітніх технологій; у другому – зазначити, чи варто використовувати Edtech у закладах вищої освіти.

Чи необхідно впроваджувати Edtech у навчання

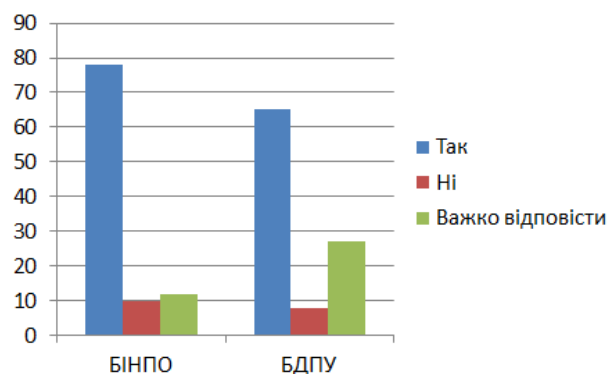


Рис. 1. Відповіді респондентів щодо необхідності впровадження Edtech у закладах вищої освіти

Результати опитування свідчать про важливість та необхідність використовувати освітні технології, на думку здобувачів освіти, адже це:

- дасть їм змогу розвивати власні навички (64%),
- підвищувати цифрову компетентність (33%),

- допоможе отримати доступ до навчальних матеріалів (39%),
- створить більш персоналізовану освіту (47%),
- підвищить якість практичної та наукової діяльності (30%),
- підвищить процес викладання (60%),
- покращить зворотній зв'язок між викладачами та здобувачами (55%).

Наступне опитування містило питання, які ризики несуть у собі освітні технології. Респонденти зазначили наступне:

- конфіденційність та захист даних (65%): сучасні освітні платформи збирають величезну кількість даних про студентів – від їхніх академічних досягнень до особистої інформації, що може викликати питання про конфіденційність і захист даних; витоки даних можуть призвести до серйозних наслідків для студентів і призвести до потенційних правових і фінансових проблем;
- навчальна нерівність (40%): EdTech може створювати цінні можливості для навчання, але тільки для тих, хто має доступ до необхідного обладнання та інтернетз'єднання; це може поглибити нерівність між студентами з різних соціальних та економічних верств (ті, хто залишається поза зоною доступу до технологій, позбавляються шансів на якісну та неперервну освіту);
- зменшення спілкування між однолітками (25%): інтерактивні онлайнкурси та вебінари не зможуть повністю замінити цінне спілкування в ЗВО, що може вплинути на якість навчання;
- технічні проблеми (70%): технічні пошкодження, проблеми з інтернетз'єднанням, програмним забезпеченням або обладнанням можуть створити стрес для здобувачів і викладачів; це може призвести до втрати навчального часу та негативного сприйняття технологій.

Висновки. Згідно з результатами дослідження, нові технології, безсумнівно, покращують педагогічну практику та навчання, особливо з точки зору швидкого зворотного зв'язку, командної роботи та взаємодії між викладачами та студентами, хоча мають і певні ризики. Заклади освіти повинні свідомо створювати нові структури управління та стратегічні плани для інтеграції використання цих технологій в інституційне життя, щоб повною

мірою реалізувати потенціал нових технологій для покращення практики викладання та навчання. Результати підтверджують, що інтеграція нових технологій у двадцять першому столітті має вирішальне значення для досягнення цілей сталого розвитку, а нові технології можуть допомогти оновити застарілі матеріали та методи, які використовуються у звичайних процесах викладання та навчання і часто підносять викладача до ролі експерта або єдиного джерела знань.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Duffin E. E-learning and digital education- Statistics and facts, Statista. 2020. URL: <https://www.statista.com/topics/3115/e-learning-and-digital-education/#topicOverview>. (дата звернення 11.08.2023).
2. EdTech. Education Technology: What Is EdTech? A Guide. <https://builtin.com/EdTech/EdTech-companies>(дата звернення 10.08.2023).
3. Khanna R. Transforming education for the future: how Edtech is revolutionising the classroom. 2023. URL: <https://timesofindia.indiatimes.com/blogs/voices/transforming-education-for-the-future-how-edtech-is-revolutionising-the-classroom/> (дата звернення 13.08.2023).
4. Імерсивні технології. Вікіпедія. 2022. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%86%D0%BC%D0%B5%D1%80%D1%81D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%96_%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97 (дата звернення 10.08.2023).
5. Карташова Л. Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 68. № 6. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/713236/> (дата звернення 10.08.2023).
6. Карташова Л., Гуржій А. Дидактика EDTECH: шляхи та принципи якісного навчання. *Наука та освіта*: зб. пр. XVII Міжнар. наук. конф., Хмельницький: ХНУ. 2023. С. 27-30.
7. Квятковська А. Хмарні технології в коледжах: перспективи та особливості використання. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. № 54, том 1. Ст. 268-272. doi:10.24919/2308-4863/54-1-40

ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКАРПАТТЯ

PRINCIPLES OF EDUCATION OF TOLERANCE OF SCHOOL STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THE POLY CULTURAL ENVIRONMENT OF ZAKARPATTYA

У статті обґрунтовано систему принципів виховання толерантності школярів в умовах полікультурного середовища. Визначено, що виховання толерантності школярів в умовах полікультурного середовища спираються на відповідні принципи. Принципи реалізуються повніше, коли цілі і мотиви інтегровані в узгоджену систему. Представлено систему принципів виховання толерантності школярів в умовах полікультурного середовища Закарпаття, яку складають три групи принципів: аксіологічні, поведінкові, впливу середовища. До групи аксіологічних принципів віднесено принципи: гуманізму, духовного збагачення, орієнтації на загальнолюдські цінності. Визначено, що духовне збагачення передбачає спрямування виховного процесу на формування особистісного духовного ідеалу, а орієнтація на загальнолюдські цінності вимагає побудови виховного процесу на загальнолюдській ціннісній основі, спільній для різних національних культур. Виокремлено поведінкові принципи виховання толерантності, зокрема принципи доброчинності, свободи вибору, активної позиції, рефлексії. Принцип доброчинності передбачає формування у школярів потреби добродійних вчинків, пожертви та допомогти іншим. Принцип свободи вибору передбачає урахування світобачення кожної людини, національних традицій, звичаїв та обрядів. Важливим є принципи, які регламентують використання в навчально-виховному процесі форм, методів, прийомів, механізмів, що сприяють самопізнанню. Виокремлено принципи впливу середовища: толерантності, полікультурності, діалогічності. Принцип толерантності відображає необхідність позитивного сприйняття інших. Принцип діалогічності під час виховання толерантності школярів в умовах полікультурного середовища вимагає формування вмінь міжособистісної взаємодії з представниками інших культур. Принцип полікультурності – відображення колективної діяльності школярів в полікультурному освітньому середовищі.

Ключові слова: принципи виховання школярів, полікультурне середовище Закарпаття, толерантність, гуманізм, доброчинність,

свобода вибору, активна позиція, рефлексія, діалогічність.

The article substantiates the system of principles of education of tolerance of schoolchildren in the conditions of a multicultural environment. It was determined that the education of tolerance of schoolchildren in the conditions of a multicultural environment is based on the relevant principles. Principles are realized more fully when goals and motives are integrated into a coherent system. The system of principles of education of tolerance of schoolchildren in the conditions of the multicultural environment of Transcarpathia is presented, which consists of three groups of principles: axiological, behavioral, environmental influence. The group of axiological principles includes the following principles: humanism, spiritual enrichment, orientation to universal values. It was determined that spiritual enrichment involves directing the educational process to the formation of a personal spiritual ideal, and orientation to universal human values requires building the educational process on a universal value basis common to various national cultures. Behavioral principles of tolerance education are singled out, in particular the principles of benevolence, freedom of choice, active position, and reflection. The principle of benevolence involves the formation in schoolchildren of the need for charitable acts, donations and helping others. The principle of freedom of choice involves taking into account the worldview of each person, national traditions, customs and rituals. Important are the principles that regulate the use of forms, methods, techniques, and mechanisms that contribute to self-knowledge in the educational process. The principles of environmental influence are highlighted: tolerance, multiculturalism, dialogicity. The principle of tolerance reflects the need for a positive perception of others. The principle of dialogicity during the education of tolerance of schoolchildren in the conditions of a multicultural environment requires the formation of interpersonal interaction skills with representatives of other cultures. The principle of multiculturalism is a reflection of the collective activity of schoolchildren in a multicultural educational environment.

Key words: principles of educating schoolchildren, multicultural environment of Zcarpathia, tolerance, humanism, benevolence, freedom of choice, active position, reflection, dialogue.

УДК 37.173.3.097
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.2>

Іваничко І.І.,
аспірантка кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

Постановка проблеми. Україна належить до багатонаціональних держав, тому з перших днів незалежності країни питанням міжетнічних відносин, міжетнічної толерантності надавалася велика увага, про що переконливо свідчить низка державних документів.

Одним із таких документів є Декларація прав національностей України, прийнята Верховною Радою України 1 листопада 1991 р. У ній викладлись основоположні засади та гарантії рівних прав усіх народів, національних груп та громадян,

які проживають на території України. Пріоритетне місце відводилось таким питанням, як право представникам національних груп обиратися до органів державної влади всіх рівнів, займати будь-які посади в органах управління, на підприємствах, в установах та організаціях; право усім національностям зберігати традиційне розселення, створювати національно-адміністративні одиниці; право вільного користування рідними мовами в усіх сферах суспільного життя, включаючи освіту, виробництво, одержання і розповсюдження інформації

(у місцях компактного проживання національних меншин їх мова може функціонувати на рівні з державною мовою); право сповідувати свою релігію, використовувати свою національну символіку, відзначати свої національні свята, створювати власні культурні центри, товариства, земляцтва, вільно контактувати зі своєю історичною батьківщиною.

Окремої уваги заслуговувало положення про те, що в Українській державі дискримінація за національною ознакою забороняється і карається законом. Декларація стала важливим документом державної політики, започаткувавши курс на згуртування громадян більшості та меншості за етнічною ознакою, на відміну від курсу на ізоляцію національних меншин, характерного для тоталітарного режиму. Вона засвідчила, що гармонізація міжнаціональних відносин матиме домінуюче значення для майбутнього України, її стабільності та громадянської злагоди.

Аналіз досліджень. Здобуття Україною незалежності започаткувало прийняття низки документів щодо принципів міжкультурної взаємодії на засадах толерантності. У 1992 році з'явилася Декларація про права осіб, які належать до національних або етнічних, релігійних або мовних меншин, Декларація принципів толерантності (1995 р.), а також державні законодавчі акти, зокрема: Конституція України (1996 р.), Закон України «Про національні меншини в Україні» (1992 р.), документи системи освіти України тощо. У цих документах відзначається, що в багатокультурному просторі України всі національності мають рівне право на отримання освіти, а сама освіта має бути зорієнтована на підготовку особистості, здатної до продуктивної міжкультурної взаємодії на засадах толерантності, усвідомленні загального й особливого в різних культурах, духовних цінностях.

Пріоритетними завданнями сучасної освіти є: збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, а також до історії та культури всіх корінних народів і національних меншин, які живуть в Україні; формування культури міжетнічних і міжособистісних стосунків; виховання людини демократичного світогляду, яка дотримується громадянських прав і свобод, з повагою ставиться до традицій, культури, віросповідання та мови спілкування народів світу [9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте недостатньо дослідженою залишається проблема створення системи принципів виховання толерантності школярів відповідно до умов полікультурного середовища.

Мета статті полягає в обґрунтуванні системи принципів виховання толерантності школярів в умовах полікультурного середовища Закарпаття.

Виклад основного матеріалу. У законодавчих актах, що регулюють діяльність у сфері міжетнічних відносин, на рівні державної політики Україна визнає поліетнічний характер українського суспільства й підтверджує право всіх його членів на збереження та популяризацію їхньої культурної спадщини. Наша держава забезпечує всім громадянам рівність перед законом, поважаючи їхнє етнічне походження; цінує внесок етнічних спільнот у розвиток українського суспільства; підтримує атмосферу взаєморозуміння і взаємодії між усіма етнічними компонентами українського суспільства; стимулює визнання і повагу усіх членів українського суспільства до культур, звичаїв і традицій представників усіх національностей, що проживають в Україні; гарантує повну і рівноправну участь осіб, які належать до різних етнічних спільнот, у всіх сферах життя українського суспільства й допомагає їм в усуненні будь-яких перешкод на цьому шляху. Водночас усі громадяни України, незалежно від їхньої етнічної належності, мають певні обов'язки: дотримуватись Конституції та законів України, оберігати її державний суверенітет, територіальну цілісність, поважати мову, культуру, традиції, звичаї, релігійну самобутність один одного. Тільки за цієї умови можливе становлення і зміцнення толерантного і згуртованого спільною любов'ю до своєї землі і своєї держави поліетнічного українського суспільства.

Особливо актуальними ці ідеї є в поліетнічних регіонах, до яких, зокрема, належить Закарпаття, де здавна проживають українці, росіяни, білоруси, вірмени, угорці, румуни, словаки, поляки, німці, євреї, цигани та інші національності. На сьогоднішній день в Закарпатській області функціонують 123 загальноосвітні школи, гімназії та ліцеї з мовами навчання національних меншин. Зокрема, в Берегівському, Ужгородському, Виноградівському і Мукачівському районах працюють навчальні заклади для угорськомовних дітей, в Рахівському і Тячівському районах – навчальні заклади задовольняють освітні потреби румунів, в Ужгороді та Ужгородському районі – словаків. Є також школи, де переважно навчаються діти ромської національності (Ужгород, Мукачево). Крім цього, поширеними є недільні школи (вірменські, ромські, німецькі, єврейські та ін.). Їх налічується близько 20. Педагогічні кадри для цих шкіл готує Ужгородський національний університет, Мукачівський державний університет, Закарпатський угорський інститут ім. Ракоці ІІ.

Що стосується виховної роботи в школах національних меншин, то педагогічні колективи шкіл Закарпаття з мовою навчання національних меншин у своїх підходах до визначення змісту і форм виховної роботи з учнями виходять з урахування того, щоб воно слугувало конкретному осмисленню нових явищ сучасного світу, зокрема

інтеграційного характеру, способів і шляхів побудови спільної домівки, в якій би надалі дружно проживали численні етнічні спільноти краю. Педагогічна громадськість, як і батьківський загал учнів цих шкіл, в основному усвідомлюють, що акцент у виховній роботі на суто етнічних претензіях національної меншини, негативне ставлення до окремих ідей державотворення як до замаху на національну гідність і національні права – це свого роду приречення майбутніх поколінь національної меншини на самоізоляцію від прогресивного розвитку, на позбавлення можливостей реалізації кожною дитиною власних внутрішніх потенціалів.

Виховання толерантності школярів в умовах полікультурного середовища спираються на відповідні принципи. Принципи реалізуються повніше, коли цілі і мотиви інтегровані в узгоджену систему [5, с. 134]. Тому ми побудували систему принципів виховання толерантності школярів в умовах полікультурного середовища Закарпаття, яку складають три групи принципів: аксіологічні, поведінкові, впливу середовища.

До групи аксіологічних принципів ми відносимо принципи: гуманізму, духовного збагачення, орієнтації на загальнолюдські цінності. На думку А. Дідур, принцип гуманізму є «загальним методологічним принципом вивчення феномену толерантності виступає принцип гуманізму, адже толерантність не сприймає насильства, жорстокості, посягання на свободу особистості» [4, с. 140]. Цей принцип, як «пріоритет загальнолюдських цінностей, вільного розвитку особистості, може бути ефективно реалізований лише за умови комплексного підходу до всіх складових освітнього процесу» [5, с. 134]. Ми трактуємо принцип гуманізму під час виховання толерантності школярів в умовах полікультурного середовища як спрямованість виховного процесу на розвиток і саморозвиток особистості.

У Декларації принципів толерантності наголошується на необхідність «поваги, прийняття і правильне розуміння великого розмаїття культур світу, форм самовираження і способів прояву людської індивідуальності, свободи думки, совісті й переконань» [3, с. 12]. Тому ми виокремлюємо принципи духовного збагачення та орієнтації на загальнолюдські цінності. Духовне збагачення передбачає спрямування виховного процесу на формування особистісного духовного ідеалу, а орієнтація на загальнолюдські цінності вимагає побудови виховного процесу на загальнолюдській ціннісній основі, спільній для різних національних культур.

На нашу думку, особливу групу становлять поведінкові принципи виховання толерантності, зокрема принципи доброчинності, свободи вибору, активної позиції, рефлексії. У дослідженні О. Тимчик визначено використання толерантної поведінки як такої, що «забезпечує безпеку в міжособистісних

стосунках; усвідомлення толерантності як ефективної практики міжособистісного спілкування; визнання права особистості на власні світоглядні позиції та усвідомлення морально-правової відповідальності за дотримання принципу толерантності; практична побудова толерантних відносин» [10, с. 55]. Принцип доброчинності передбачає формування у школярів потреби доброчинних вчинків, пожертви та допомоги іншим. Принцип свободи вибору передбачає урахування світобачення кожної людини, національних традицій, звичаїв та обрядів. На думку Т. Білоус, виховання толерантності передбачає дотримання принципів «рівності, співробітництва, свободи вибору та ціннісного самовизначення» [1, с. 15].

Важливим при виховання толерантності школярів в умовах полікультурного середовища є принципи, які регламентують використання в навчально-виховному процесі форм, методів, прийомів, механізмів, що сприяють самопізнанню. На думку Г. Люльки, при організації освітнього процесу провідними принципами формування толерантності є: принцип активної позиції, коли учасникам необхідно самим знайти рішення проблеми; принцип об'єктивації поведінки; принцип партнерського спілкування, що базується на визнанні цінності особистості іншої людини, її думок та інтересів [7]. Принцип рефлексії передбачає, що вчитель має розглядати себе, свої знання, цінності та здібності як суттєві чинники ефективності своїх педагогічних дій, особистість вчителя має враховуватися при прогнозуванні результатів навчання [5, с. 134].

Наступну групу становлять принципи впливу середовища: толерантності, полікультурності, діалогічності. Толерантність у багатьох дослідженнях трактується саме як принцип освіти. Зокрема, О. Гуренко тлумачить принцип толерантності в контексті полікультурної освіти, що «означає повагу, сприйняття та розуміння багатого розмаїття культур нашого світу, форм самовиявлення людської особистості, включає в себе глибокі правові засади, врахування інтересів одне одного, рівноправність народів, їхніх культур, без чого неможливий розвиток, прогрес цивілізації» [2, с. 96]. Щодо нашого дослідження принцип толерантності відображає необхідність позитивного сприйняття інших.

Принцип діалогічності під час виховання толерантності школярів в умовах полікультурного середовища вимагає формування вмінь міжособистісної взаємодії з представниками інших культур. Дослідниця О. Орловська основними принципами толерантності вважає: «рівність між представниками різних народів (рівний доступ до соціальних благ для всіх людей незалежно від їх статі, раси, національності, релігії чи приналежності до будь-якої іншої групи); взаємна повага, доброзичливість і терпиме ставлення всіх членів суспільства до представників інших соціальних,

культурних, релігійних груп; відмова від насилля як неприйнятної засобу залучення людини до будь-якої ідеї; рівні можливості для участі у політичному житті всіх членів суспільства; гарантоване законом збереження і розвиток культурної самобутності та мов національних меншин; реальна можливість дотримуватись традицій усіх культур, представлених у суспільстві; свобода віросповідання за умови, що це не обмежує права і можливості представників інших конфесій; співпраця і солідарність у вирішенні спільних проблем; відмова від негативних стереотипів у сфері міжетнічних та міжрасових відносин» [8, с. 159].

Як один із провідних принципів виховання громадянина в «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» зазначається принцип полікультурності. Його реалізація означає, що в процесі громадянського виховання мають створюватись умови для формування особистості, вихованої в національній культурі і водночас відкритої іншим культурам, ідеям і цінностям. Тільки така особистість здатна зберегти національну ідентичність, оскільки глибоко усвідомлює національну культуру як невід'ємну складову світової культури [6, с. 8].

Запровадження полікультурної освіти як наскрізного принципу, який має бути покладено в основу всієї виховної діяльності від дошкільних навчальних закладів до університетів, а також позашкільних освітніх установ. Він передбачає «створення рівних можливостей для кожної особистості на освіту й культурний розвиток (незалежно від її культурної, релігійної та соціальної приналежності); сприяє формуванню відкритого демократичного суспільства; запобігає дискримінації за расовими і національними ознаками, усуваючи почуття зверхності однієї раси чи нації над іншою; підтримує повагу до людини, розвиваючи усвідомлення цінності кожної окремої особистості, здатність до співчуття; пропагує соціальну рівність» [2, с. 122]. Таким чином, принцип полікультурності – це відображення колективної діяльності школярів в полікультурному освітньому середовищі.

Висновки. Виховання толерантності школярів в умовах полікультурного середовища

Закарпаття – явище складне й багатогранне, потребує визначення системи принципів, що дає змогу розглянути його в усіх його проявах та особливостях. Тому ми побудували систему принципів, яка враховує різні аспекти виховання: аксіологічні (гуманізму, духовного збагачення, орієнтації на загальнолюдські цінності), поведінкові (доброчинності, свободи вибору, активної позиції, рефлексії), впливу середовища (толерантності, полікультурності, діалогічності).

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білоус Т. М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови: дис. канд. пед. наук. Інститут проблем виховання АПН України, Київ. 2004. 225 с.
2. Гуренко О. І. Полікультурна освіта майбутніх соціальних педагогів: теоретико-методичний аспект: монографія Бердянськ: Видавець Ткачук О. В., 2014. 588 с.
3. Декларація принципів толерантності прийнята в Парижі на двадцять восьмій сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО 25 жовтня - 16 листопада 1995 р. (2002). Віче. (11). С. 12–13.
4. Дідур А.В. Формування педагогічної толерантності майбутніх педагогів професійної освіти засобами міждисциплінарної інтеграції: теоретичні засади дослідження. *Інноваційна педагогіка* 2022. Вип. 54. Т. 1. С. 137–140.
5. Козловська І.М., Дольнікова Л.В., Гульченко С.Г. Особливості класифікації принципів навчання в контексті інтегративного підходу. *Інноваційна педагогіка* 2023. Вип. 59. С. 132–137.
6. Концепція громадянського виховання. Міністерство освіти і науки України. Інф. зб. Мін. освіти України, 2000. № 22. С. 7–20.
7. Люлька Г. А. Проблема батьківської толерантності у розвитку і вихованні особистості дитини. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 6(195). С. 82–86.
8. Орловська О. В. Толерантність та її сутнісні характеристики. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 5. С. 159–163.
9. Освіта України. Нормативно-правові документи. Київ : Міленіум, 2001. 472 с.
10. Тимчик О. А. Проблема релігійного виховання на початку ХХ століття. *Початкова школа*. 2000. № 8. С. 55–56.

АДАПТАЦІЯ У ПОЛЬСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ВИМУШЕНО ЗАЛИШИЛИ УКРАЇНУ У ПЕРІОД ВІЙНИ¹

ADAPTATION OF UKRAINIAN STUDENTS WHO WERE FORCED TO LEAVE UKRAINE DURING THE WAR AT A POLISH UNIVERSITY

Стаття присвячена дослідженню питання адаптації українських студентів, які вимушено залишили Україну у період війни, у польському університеті. Автором був розроблений питальник із 40 запитаннями у Google формі, які стосувались особливостей навчання, перебування та адаптації до кризових станів студентів з України, що навчаються у Польщі у період війни України з рф.

У результаті дослідження отримано більше 50 відповідей українських студентів із Варшавського університету, Академії ім. Яна Длугоша в Ченстохові, Університету ім. Адама Міцкевича у Познані, Поморської Академії в Слупську, Університету ім. Марії Склодовської-Кюрі в Любліні, Академії прикладних наук в Гнезно, Гданської політехніки, Академії Мазовецької в Плоцьку.

У опитуванні взяли участь 20% студентів чоловічої статі, 80% – жіночої. Як показали результати дослідження, до початку повномасштабного вторгнення 68% студентів вже планували навчання у Республіці Польща, вимушеним вибір польського університету став тільки для 9% респондентів.

При виборі університету більшість абітурієнтів керувались доступними умовами вступу та зацікавленістю обраної спеціальності, а також зручним географічним розташуванням. Основна маса студентів відзначили позитивне, доброзичливе ставлення професорсько-викладацького складу та одногрупників, готовність допомогти. У статті також зосереджено увагу на соціально-психологічних проблемах, з якими зіткнулися українські студенти, перебуваючи у Республіці Польща та основних факторах, які вплинули на формування їхньої резильєнтності.

Республіка Польща створила всі необхідні умови для забезпечення прихистку українській молоді, надавши психологічну та фінансову підтримку, а також можливість отримати якісну освіту при лояльних умовах вступу. Позитивне ставлення допомогло українським студентам успішно інтегруватися у суспільство країни перебування та адаптуватися у польському університеті.

Ключові слова: адаптація, навчання, кризові стани, українські студенти, польський університет.

The article is dedicated to exploring the issue of adaptation among Ukrainian students who were forced to leave Ukraine during the period of war and study at Polish universities. The author developed a questionnaire consisting of 40 questions in a Google form, addressing the peculiarities of education, living conditions, and adaptation to crisis states of Ukrainian students studying in Poland during the period of Ukraine-Russia conflict.

As a result of the research, more than 50 responses were obtained from Ukrainian students from the University of Warsaw, Jan Długosz University in Częstochowa, Adam Mickiewicz University in Poznań, Pomeranian Academy in Słupsk, Maria Curie-Skłodowska University in Lublin, Academy of Applied Sciences in Gniezno, Gdańsk University of Technology, and Mazovian Academy in Płock.

20% of male and 80% female students took part in the survey. As the results of the study showed, before the start of full-scale invasion, 68% of students were already planning to study in the Republic of Poland, only 9% of respondents were forced to choose a Polish university.

While choosing a university, the majority of applicants were guided by the available admission conditions and the interest in the chosen specialty, as well as convenient geographic location. The majority of students noted a positive and friendly attitude from the teaching staff and groupmates, and their willingness to help. The article also focuses on the socio-psychological issues faced by Ukrainian students while staying in the Republic of Poland, as well as the main factors that influenced the formation of their resilience.

The Republic of Poland has created all the necessary conditions to provide shelter to Ukrainian youth, providing psychological and financial support, as well as the opportunity to receive a quality education under loyal admission conditions. A positive attitude helped Ukrainian students to successfully integrate into the society of the host country and adapt to the Polish university.

Key words: adaptation, education, crisis states, Ukrainian students, Polish University.

УДК 37.091.212(477)-
044.332:378.4(438):[355.48
(470+571):(477)"2022/..."](045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.3>

Капелюшна Т.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри англійської мови
та методики її навчання
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини

Постановка проблеми у загальному вигляді. Після повномасштабного вторгнення рф на територію України 24 лютого 2022 р. мільйони українців вимушені були покинути свою країну задля власної безпеки і безпеки своєї сім'ї. Так, за даними ООН, близько шести мільйонів осіб зареєстровані як біженці по всій Європі. Ще п'ять мільйонів є внутрішньо переміщеними особами [7]. Цифри вражаючі та включають також категорію

студентів, які після початку війни вирішили навчатись за кордоном, зокрема в Польщі, яка створила всі необхідні для цього умови та забезпечила фінансування. Як адаптувались наші студенти у польському університеті і є питанням, яке досліджувалося.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню адаптації українських студентів присвячені наукові роботи значної кількості науковців,

¹ Публікація підготовлена в результаті наукового стажування у Варшавському університеті на факультеті «Artes Liberales» за сприяння Польського національного агентства з питань академічного обміну (NAWA). Щира вдячність за наукове перебування під керівництвом професора, доктора хабілітованого Ієроніма Гралі, який надав ґрунтовні та корисні рекомендації щодо організації та проведення дослідження.

які у своїх працях звертали увагу на окремі аспекти означеного поняття. Зокрема, О. Біляковська досліджувала освітню міграцію та адаптацію українських студентів до навчання у ВНЗ Польщі [2]; К. Березяк, О. Накорчевська, О. Васильєва – психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни [1]; Л. Потапюк – адаптацію особистості в умовах війни [6]; М. Левченко – особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану [5]; А. Гірник, Г. Гірник – особливості адаптації українських освітніх мігрантів до умов життя за кордоном [4]. Цікавим на нашу думку є також дослідження Т. Боднарчук та О. Курбет про загрози соціогуманітарного розвитку в умовах повномасштабної війни в Україні [3].

Однак недостатньо дослідженими залишаються питання адаптації українських студентів, які вимушено залишили Україну під час війни з рф у польському університеті. У зв'язку з цим дане питання потребує додаткового розгляду та аналізу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на значну кількість досліджень, залишаються нерозкритими питання особливостей навчання у польському університеті (програми за якими навчаються, форми навчання, ставлення професорсько-викладацького складу та однокласників), перебування (умови проживання, позанавчальна діяльність), адаптації до кризових станів (на скільки комфортно почуваються в іншій країні, з якими проблемами зіткнулися тощо) студентів із України в Польщі. Вивчення означених питань дозволить з'ясувати актуальні проблеми українських студентів та зробити висновки.

Мета статті полягає в розкритті особливостей навчання, перебування та адаптації до кризових станів українських студентів, що навчаються у Польщі у період війни України з рф.

Виклад основного матеріалу. З перших тижнів воєнного вторгнення рф в Україну європейськими університетами була висловлена величезна підтримка українського студентства. У рамках програм для біженців та тимчасового захисту європейські країни (Німеччина, Польща, Румунія, Угорщина, Чехія тощо) пропонують для українських студентів вигідні умови вступу, навчання, переведення до закладів вищої освіти, різні стипендіальні гранти. Наприклад, 12 березня 2022 р. польська влада ухвалила закон «Про допомогу громадянам України у зв'язку з військовим конфліктом на її території», який встановлює обмеження на вартість навчання для українських студентів у польських вищих навчальних закладах: вона не може перевищувати вартість, яку студенти сплачували за навчання у вищих навчальних закладах України.

Польським національним агентством з питань академічних обмінів (NAWA) було започатковано

програму під назвою «Солідарні з Україною», в межах якої українські студенти та аспіранти отримують право майже річного пільгового навчання в університетах, проведення наукових досліджень, участі у мовних курсах тощо. Програми підтримки та лояльності, які запроваджують європейські уряди, передбачають можливість легального проживання до трьох років, доступ до системи освіти та ринку праці, соціальну та фінансову підтримку. Ці програми розглядаються молоддю як перспективна можливість продовжувати навчання, наукову діяльність, мати прихисток та змінити життя на краще, але разом із тим, існують ризики для України незворотної інтелектуальної міграції [3, с. 100].

Ми вважаємо тему адаптації українських студентів, які вимушено залишили Україну у період війни, у польському університеті, актуальною як для України, так і для Польщі. Українські заклади вищої освіти ще до початку повномасштабного вторгнення країни-агресора на територію України зіткнулися із проблемою відтоку потенційних абітурієнтів до країн Євросоюзу та, зокрема, до Польщі (найбільша кількість). Вступникам подобаються умови вступу, гнучкий процес навчання, комфортні умови перебування, можливість подальшого працевлаштування тощо. Якщо раніше це був свідомий вибір української молоді, то із початком війни багато студентів вимушено виїхали за межі України та обрали навчання в інших країнах, зокрема Польщі. Ми вирішили з'ясувати, чи став вибір польського університету вимушеним через повномасштабне вторгнення, чи був запланованим, як адаптувались українські студенти до польських реалій, з якими викликами зіткнулись, що допомогло їм у подоланні кризових станів тощо.

Дослідники А. Гірник та Г. Гірник розглядають освітню міграцію як «соціопсихологічне поняття, яке описує процес тимчасового переміщення осіб із метою здобуття освіти за межами власного місця походження» та виділяють її характерні риси: короткотерміновість, більш-менш чітко окреслений часовий проміжок перебування, мета переїзду – здобуття освіти за кордоном [4, с. 52]. Вважаємо, що наших респондентів також можна віднести до категорії освітніх мігрантів, але із поправкою на додаткову мету – знайти прихисток в іншій країні, а також невизначеним є часовий проміжок перебування в іншій країні з огляду на війну в Україні.

У результаті проведеного дослідження отримано 53 анонімні відповіді українських студентів у Google формах із Варшавського університету, Академії ім. Яна Длугоша в Ченстохові, Університету ім. Адама Міцкевича у Познані, Поморської Академії в Слупську, Університету ім. Марії Склодовської-Кюрі в Любліні, Академії прикладних наук в Гнезно, Гданської політехніки, Академії Мазовецької в Плоцьку.

У опитуванні взяли участь 20% студентів чоловічої статі, 80% – жіночої. Як показали результати дослідження, до початку повномасштабного вторгнення 68% студентів вже мали намір навчатися у Республіці Польща, тоді як 32% не мали таких планів взагалі. В той же час вимушеним вибір польського університету став тільки для 9% респондентів (рис. 1).

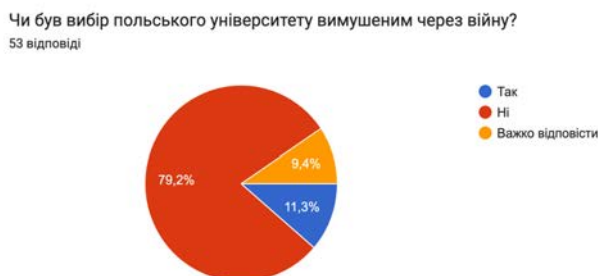


Рис. 1. Відповіді українських студентів щодо вибору університету

На питання чим абітурієнти керувались при виборі університету (була можливість обрати декілька варіантів відповідей) отримано наступні результати: зацікавленістю обраної спеціальності (66%), доступними умовами вступу (52,8%), зручним географічним розташуванням (20,8%). Додатково було зазначено такі критерії, як додаткові пільги для українців, рейтинг університету, можливість отримувати стипендію, бажання отримати новий досвід навчання в європейському вузі, покращення рівня володіння польською та англійською мовами. Для 47,2% студентів суттєвою фінансовою підтримкою стали пільги або стипендія.

Для переважної більшості українців (72%) для вступу не потрібно було складати вступні випробування. Частина абітурієнтів все ж таки складала іспити, перелік яких залежав від конкретного університету та спеціальності. Відповідно до правил прийому певних польських вузів враховувався рейтинг навчання в Україні, бали за ЗНО, співбесіда / іспит / тест на знання польської мови, підтвердження рівня володіння англійською мовою. Щодо обраних спеціальностей, то вони є різноманітними (рис. 2).

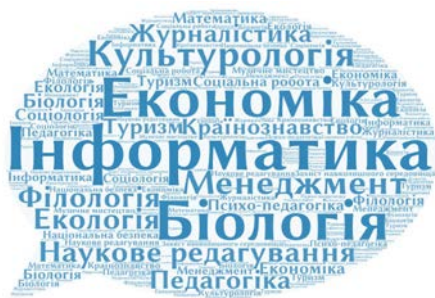


Рис. 2. Спеціальності, обрані українськими студентами у польських університетах

Як з'ясувалось у ході дослідження, у навчальних планах вибірково предмети можуть займати різний відсоток від загальної кількості предметів, варіюючись в діапазоні від нуля до п'ятдесяти. Майже у половини студентів предмети вибіркового циклу складають 25% від загальної кількості.

При аналізі психологічної адаптації українських студентів ми взяли за основу визначення: «здатність людини пристосовуватися до тих умов, в яких вона перебуває за допомогою фізіологічних, психологічних особливостей та генетичних факторів» [1, с. 404]. Психологічна адаптація людини є також процесом, який охоплює різні сфери її життєдіяльності та включає в себе адаптацію до соціального середовища, робочого / навчального оточення, особистісних внутрішніх змін і зовнішніх викликів.

Результати дослідження показали, що найбільший внесок у полегшення процесу адаптації з боку приймаючої сторони було зроблено відділами по роботі із міжнародними студентами (34%), місцевою діаспорою (30,2%), а також одногрупниками, психологами, викладачами, кураторами університетів. Певна частина студентів (23%) відзначила що їм ніхто не допомагав адаптуватися. Інші респонденти зазначали, що самі були здатні впоратися з важливими питаннями адаптації і не потребували зовнішньої допомоги.

Основними побутовими проблемами, з якими зіткнулися студенти, стали: вартість проживання (34%), правильна організація часу (26,4%), пошук житла (11,3%), освоєння правил та законів країни (11,3%) тощо. Щодо освітніх проблем, то найпоширенішими стали: складність навчальної програми (20,8%), високі вимоги до навчання (18,9%), навчання іноземною мовою, відносини «викладач-студент».

Навчальний процес у польських університетах організовано у онлайн, офлайн або у змішаному форматі (рис. 3) польською або польською та англійською мовами.

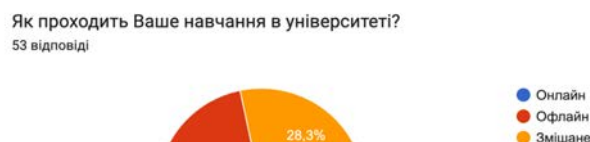


Рис. 3. Формат навчання в університеті

Як бачимо, навчання у польських університетах ведеться польською мовою (що є цілком логічним) і 47,2% студентів зазначили, що відвідували мовні курси після приїзду до країни. Вивчення польської мови є обов'язковим на всіх програмах навчання,

і це сприяє якісному сприйняттю інформації студентами та їхній інтеграції у культурний соціум.

Щодо англійської мови, то у цьому питанні думки розділились: одна половина респондентів вважає, що знання англійської мови допомогло їм у спілкуванні та адаптації, тоді як інша половина переконана, що для адаптації у Республіці Польща їм вистачає знання польської мови, а англійську мову вони використовують у ситуаціях, коли не можуть висловитися польською мовою.

Окрім того, 60,4% респондентів зазначили, що продовжують вивчати англійську мову самостійно, 28,3% – відвідують мовні курси та обирають дисципліни, які викладаються англійською мовою. Тобто можна стверджувати про свідомий підхід до вивчення англійської мови та бажання покращити власний рівень, який у більшості за їх оцінкою є високим та середнім (Рис. 4).

Оцініть свій рівень володіння англійською мовою:
53 відповіді

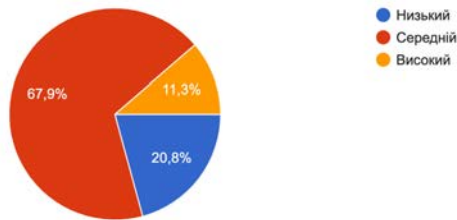


Рис. 4. Рівень володіння англійською мовою

Щодо ставлення до категорії українського студентства, то воно здебільшого є позитивним. Основна маса студентів (близько 80%) відзначили готовність допомогти та позитивне, доброзичливе

ставлення професорсько-викладацького складу / однокласників. Проте, частина українських студентів вказали на закритість у спілкуванні з боку викладачів (5,7%) та однокласників (9,4%), а також на упереджене до них ставлення 13,2% (викладачі), 7,5% (студентство). Молодь має можливість соціалізуватися не тільки з польськими студентами, а й з українськими, які є однокласниками, або навчаються на тому ж факультеті/університеті. Більше 90% студентів підтвердили свої дружні стосунки з іншими українськими студентами свого закладу.

Емоційний стан протягом навчання за шкалою від 1 до 10, де 1 – низький, а 10 – високий рівень у студентів коливається від високого (13,2% – відповідно 10 балів) до низького (7,5% – відповідно 1 бал). Так само і рівень резильєнтності варіюється від 1 бала (1,9%) до 10 балів (20,8%). Це вказує на різний спосіб сприйняття ситуації, яка склалася, та на різні можливості протидіяти кризовим станам (рис. 5).

Серед основних факторів, які вплинули на формування резильєнтності, були виділені наступні: визначення конкретних цілей (18,9%), оточення (17%), розвиток здатності вирішувати проблеми самостійно (15,1%), оптимізм (7,5%), спроба знайти сенс у труднощах (5,7%), доброзичливе ставлення до себе та до своїх здібностей (5,7%), підтримка зв'язку з Батьківщиною (5,7%), вміння відсоювати себе (3,8%) тощо.

Серед найскладніших моментів після переїзду до Республіки Польща були виокремлені: перша сесія, перші тижні/місяці перебування, пошук житла, одночасне навчання у двох університетах, оформлення необхідних документів, мовний бар'єр, не завжди доброзичливе ставлення, розуміння власного безсилля у питанні війни, фінансові проблеми,

Оцініть вашу резильєнтність від 1 до 10, де 1 – низький рівень, а 10 – високий рівень.

Резильєнтність (resilience) – здатність організму чинити опір, адаптуватися, проявляти як гнучкість, так і силу опору до важких життєвих ситуацій, криз (гострого стресу) тощо. Синоніми - стійкість, опірність.

53 відповіді

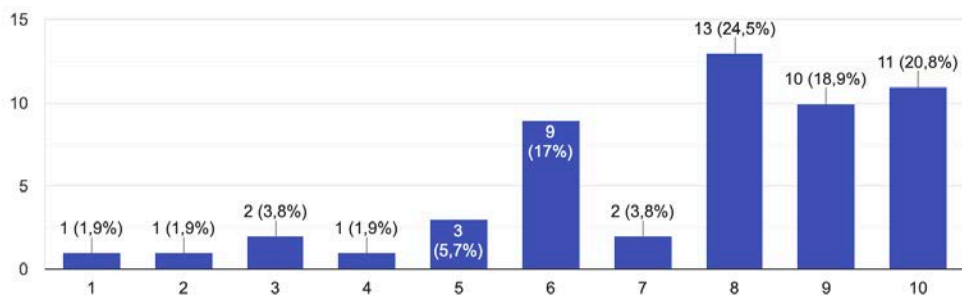


Рис. 5. Рівень резильєнтності

туга за рідними, відсутність інтернет зв'язку із рідними, розуміння власного безсилля у зміні ситуації в Україні, пошук роботи тощо.

Позитивними та щирими виявились відповіді на пропозицію продовжити речення «Республіка Польща для мене – це...»: другий дім, новий дім, тимчасовий дім, білет у Європу, порятунок, новий досвід, нові можливості, друга батьківщина, нова сторінка життя, порятунок, «країна чудових людей і нових можливостей», «країна, яка допомогла мені і допомагає моїй Україні» тощо.

Висновки. Отже, після повномасштабного вторгнення РФ в Україну Республіка Польща створила всі необхідні умови для надання притулку українській молоді, психологічну та фінансову підтримку, можливість отримати якісну освіту при лояльних умовах вступу. Можна стверджувати про позитивне ставлення поляків до освітніх мігрантів, що допомогло українським студентам інтегруватись у суспільство країни перебування. Звичайно, українське студентство зіткнулось із культурно-комунікативними та академічними проблемами, але вони навчались їх вирішувати при підтримці країни-сусіда. Успішна адаптація українських студентів у польському університеті також сприяла підвищенню рівня їхньої резильєнтності.

Після завершення війни українському уряду потрібно буде створити сприятливі умови та забезпечити підтримку молоді, яка отримує освіту європейського рівня. Маємо надію, що урядом будуть розроблені заходи, які допоможуть зупинити процес інтелектуальної міграції та повернуть

молодь в Україну для подальшої її розбудови та модернізації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Березяк К., Накорчевська О., Васильєва О. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання в умовах війни. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»), 2022. № 10(15). С. 401–411.
2. Біляковська О. Освітня міграція українців до Польщі: соціопсихологічний аспект. Соціально-економічні та етнокультурні наслідки міграції для України: зб. матеріалів наук.-практ. конф. (Київ, 27 вересня 2013 р.). Київ: НІСД, 2013. С. 231–237.
3. Боднарчук Т., Курбет О. Загрози соціогуманітарному розвитку в умовах повномасштабної війни в Україні. *Публічне управління та адміністрування в умовах війни і в поствоєнний період в Україні: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*, Київ. 2022. С. 99–102.
4. Гірник А., Гірник Г. Особливості адаптації українських освітніх мігрантів до умов життя за кордоном. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, 2014. С. 51–56.
5. Левченко М. Особливості соціальної адаптації здобувачів вищої освіти до освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 52. Том 2. С. 185–192.
6. Потапюк Л. Адаптація особистості в умовах війни. *Інноваційні практики наукової освіти: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції*, Київ. 2022. С. 791–798.
7. Ukraine refugees from Ukraine recorded in Europe. 2023. URL: <https://data2.unhcr.org/en/situations/ukraine> (дата звернення: 17.08.2023).

ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ НАВЧАННЯ ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ XIX – ПОЧАТКУ XX СТ. У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

APPLYING THE EXPERIENCE OF TEACHING DECORATIVE ARTS IN UKRAINE IN THE 19TH – EARLY 20TH CENTURIES IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

Статтю присвячено проблемі пошуків шляхів використання позитивного історичного досвіду навчання декоративного мистецтва у закладах художньої освіти України XIX – початку XX ст. в сучасному культурно-освітньому просторі. Висвітлення питання здійснено автором на прикладі фахової підготовки майстрів ручного ткацтва у Державному професійно-технічному навчальному закладі «Кролевецьке вище професійне училище», що функціонує у місті Кролевець Роменського району Сумської області. Простежено роль мистецько-просвітницьких заходів для популяризації кролевецьких текстильних традицій. Зокрема, проведення виставок творів декоративного мистецтва, організація майстер-класів з перебірного кролевецького ткацтва для викладачів мистецьких дисциплін та усіх охочих ознайомитися із техніко-технологічними особливостями даного ремесла. Показано важливість для розвитку художньої творчості в краї проведення літературно-мистецького фестивалю «Кролевецькі рушники» за участю викладачів-практиків, художників і майстрів декоративного мистецтва, мистецтвознавців, поціновувачів і шанувальників української народної творчості. Констатовано державну підтримку розвитку традиційного ремісничого осередку та закладу художньо-ремісничої освіти «Кролевецьке вище професійне училище» у використанні елементів традиційного ткацтва в сучасних молодіжних проєктах. З'ясовано перспективні напрями практичного використання прогресивного історичного досвіду навчання майстрів декоративного мистецтва XIX – початку XX ст. в сучасному культурно-освітньому просторі за напрямками: освітня, організаційна, методична та наукова робота майстрів-викладачів кролевецького ткацтва; виставкова, експозиційна та популяризаторська діяльність мистецтвознавців, наукових співробітників Музею кролевецького ткацтва; організація культурно-масових заходів та зустрічей з видатними діячами культури й освіти регіону.

Ключові слова: традиції декоративного мистецтва України XIX – початку XX ст., фахова підготовка майстрів кролевецького ткацтва.

The article considers the ways of applying positive historical experience of teaching decorative arts in art education institutions of Ukraine in the 19th – early 20th centuries for the purposes of modern culture and education. The author considers the problem by using the example of professional training of hand weaving masters at the State Vocational and Technical Educational Institution «Krolevets Higher Vocational School», which operates in the city of Krolevets, Romen District, Sumy Region. The article studies the role of artistic and educational events in popularizing of textile traditions of Krolevets, in particular, exhibitions of decorative art works, master classes on selective Krolevets weaving for teachers of art disciplines and all those willing to get acquainted with the technical and technological features of this craft. The author shows the importance of the literary and artistic festival «Krolevetsky Rushnicky», which involves teachers-practitioners, artists and masters of decorative arts, art critics, connoisseurs and admirers of Ukrainian folk art, for the development of artistic creativity in the region. The state support given for the development of the traditional craft center and the institution of art and craft education Krolevets Higher Vocational School» is used for applying elements of traditional weaving in modern youth projects. The practical application of progressive historical experience in teaching decorative art masters of the 19th – early 20th centuries have been found perspective in the following directions in modern cultural and educational space: educational, organizational, methodical and research work of master teachers of Krolevets weaving; exhibition, exposition and popularization activities conducted by art critics and research workers of the Museum of Krolevets Weaving; organization of mass cultural events and meetings with the region prominent figures in the field of culture and education.

Key words: traditions of decorative art of Ukraine of the 19th – early 20th centuries, professional training of Krolevets weaving masters.

УДК 377/378.09:74/75(477)''18/193"
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.4>

Никифоров А.М.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри образотворчого мистецтва та дизайну
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасних умовах модернізації мистецької освіти, складником якої є художня та художньо-реміснична освіта, важливим є звернення до історичного педагогічного досвіду. У контексті даного дослідження доцільним вважаємо виявлення позитивного досвіду професійної підготовки фахівців галузі декоративного мистецтва на теренах України XIX – початку XX ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Тенденції розвитку мистецької освіти галузі декоративного мистецтва в історико-педагогічних розвідках висвітлювали науковці Л. Ейвас, Т. Касьян, С. Ошурко та інші вчені.

Виховний потенціал традиційної народної творчості українців розкривали у своїх розвідках

М. Богданюк, О. Власюк, Л. Гарбузенко, Т. Мітяшкіна та інші.

Безпосередньо феномен кролевецького ткацтва досліджували М. Калюк, Л. Минтус, І. Пурига, Н. Телегей та інші. Використання елементів ручного кролевецького ткацтва XIX – початку XX ст. в сучасних молодіжних проєктах і дизайнерських розробках на шпальтах періодичної преси висвітлювали широкому загалу О. Андрейченко, А. Гаврилюк, Л. Корсун, О. Шевченко та інші дописувачі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз літературних джерел засвідчив чисельність наукових праць вітчизняних дослідників присвячених проблемам історії становлення й розвитку традиційного декоративного

мистецтва, застосуванню його засобів у процесі навчання й виховання дітей та молоді. Проте питанню використання позитивного історичного досвіду підготовки фахівців декоративного мистецтва, зокрема кролевецького ткацтва XIX – початку XX ст., в сучасних умовах модернізації мистецької освіти науковою спільнотою не приділено належної уваги.

Мета статті – встановити можливі напрями використання прогресивного досвіду професійної підготовки майстрів кролевецького ткацтва XIX – початку XX ст. у сучасному культурно-освітньому просторі.

Виклад основного матеріалу. Нині Державний професійно-технічний навчальний заклад «Кролевецьке вище професійне училище», заклад освіти, де працюють майстрині художнього ткацтва, які є членами Національної спілки майстрів народного мистецтва України та передають свій досвід молодим ткачам. Варто зазначити, що викладачі та студенти училища є активними учасниками обласних та Всеукраїнських конкурсів, щорічних фестивалів «Кролевецькі рушники», «Решетилівська весна», ярмарків, «Днів вишивальниці та ткалі» в Музеї народної архітектури та побуту Національної академії наук України (Київ, Пирогів). Як стверджує І. Пурига, їхні вироби експонуються в художньому музеї м. Суми, в музеї Академії педагогічних наук України, панно роботи майстра ткацького відділу училища прикрашає одну із стін Організації Об'єднаних Націй [10]. Усе вищезазначене свідчить про високий професіоналізм викладачів фахових дисциплін галузі художнього ткацтва. Доцільно зазначити, що в м. Кролевець традиційно відбуваються Всеукраїнські та Міжнародні наукові конференції, присвячені відродженню народних промислів. Викладачі Кролевецького училища, народні майстри та науковці провадять дослідження кролевецького ткацтва, беруть активну участь у роботі наукових та науково-практичних конференцій. Свідченням цьому є численні публікації викладачів закладу в наукових збірниках. Це, зокрема, статті учасників Міжнародної науково-практичної конференції «Культурна спадщина України: сталий розвиток і національна безпека», Всеукраїнської науково-практичної конференції «Збереження й популяризація традиційних ремесел: культурні практики», тези доповідей науковців та викладачів-практиків: Л. Минтус «Передача знань та вмінь з переборного ткацтва молодому поколінню у ДПТНЗ «Кролевецьке ВПУ»» [8]; С. Найденко «Техніки ручного переборного ткацтва в кролевецьких рушниках» [9]; І. Пуриги «Виготовлення, композиція і орнамент тканого кролевецького рушника у XIX та на початку XX ст.» [11]; Н. Телегей «Художні та технологічні особливості кролевецького рушника» [12]; М. Калюк «Спільність геометричних орнаментів художнього ткацтва та народної вишивки

Кролевецьчини» [5] та інші. Важливо, що діяльність зазначених наукових конференцій відбувається у стінах Музею кролевецького ткацтва, в основу колекції якого була закладена спадщина музейної кімнати Кролевецької фабрики художнього ткацтва. Принагідно зазначимо, що збірка установи вміщує численні експонати основного фонду: ткани кролевецькі вироби від середини XIX століття до сьогодення, картини, малюнки, друковані та фотоматеріали, книги, старовинні речі з історії ткацтва та побуту ткача [4]. Поряд із тим, навчання декоративного мистецтва містить потужний виховний потенціал, оскільки має на меті формування українського менталітету в учнівській молоді, її національної самоідентифікації.

Велике значення для актуалізації кролевецьких текстильних традицій має літературно-мистецький фестиваль «Кролевецькі рушники». У межах фестивалю організовано заходи на міжнародному рівні, щорічно відбуваються виставки, зустрічі, презентації, пісенні й поетичні вечори з використанням кролевецьких рушників як елементів свят, звичаїв, обрядів [2]. За уточненням Л. Корсун, у фестивалі брали участь освітяни, викладачі-практики, поети і письменники, художники й майстри декоративного мистецтва, мистецтвознавці, професійні та аматорські художні колективи й окремі виконавці з різних регіонів України та інших країн світу [6]. Традиційно, під час проведення наукових, освітніх, мистецько-культурних заходів провідні майстрині-педагоги провадять майстер-класи з навчання переборного кролевецького ткацтва для усіх відвідувачів заходів. Таким чином, широке коло зацікавлених осіб має можливість долучитися до виготовлення переборного ткацтва, вдосконалити майстерність у провідного майстра, обмінятися досвідом з іншими майстрами-ткачами, можливість переглянути унікальні твори минулого в Музеї кролевецького ткацтва, прослухати доповіді дослідників з метою вдосконалення своєї майстерності та розширити коло знань з означеної теми. Даний перелік свідчить про можливість сучасного дорослого населення України саморозвиватися, самовдосконалюватися, майстрам-ткачам підвищувати свій професійний рівень. Вищезазначене вказує на ознаки інформальної освіти, що отримали новий розвиток у сучасних умовах і активно залучені для самоосвіти дорослих з використанням позитивного досвіду навчання декоративного мистецтва в Україні XIX – початку XX ст. Відтак, вивчення історії кролевецького ткацтва як феномену народної творчості України, дослідження й популяризація регіональних традицій пов'язаних з тканими виробами (використання кролевецьких рушників у побуті, обрядовості, звичаїв), а також сприяє вихованню у молоді поваги до мистецького спадку та історичного минулого свого краю, розширенню кола знань з краєзнавства та народознавства.

За свідченням О. Андрєйченко, сценічні костюми від обласних та місцевих дизайнерів, які використовують у своїх розробках традиційні мотиви кралевецького ткацтва, заслуговують на визнання фахівцями. Гармонійне поєднання червоно-білих кольорів колекцій моделей «Вільний птах», «Гетьманщина», «Солоха» доповнили етнографічний зміст літературно-мистецьких фестивалів 2015-2016 роках [1]. Учасники Народного художнього колективу дизайн-студії Сумського обласного центру позашкільної освіти та роботи з талановитою молоддю «ART'el' moda» демонстрували етнографічні колекції за мотивами кралевецьких рушників також у Києві на Співочому полі фестивалю Олега скрипки «Країна мрій» у рамках фестивалю «Погляд у майбутнє» та Міжнародному конкурсі молодих дизайнерів «Печерські каштани», у Полтаві на V Всеукраїнському фестивалі моди «TOP POINT 2016», у Херсоні на міжнародній конференції «Народні художні промисли як складова креативних індустрій», у Барселоні на фестивалі «UKRANIA FEST» в Іспанії у 2017 році [13; 14], що засвідчує популярність кралевецького ткацтва як на державному, так і на міжнародному рівні. Як зазначила О. Шевченко, усі вироби створені в учбовій майстерні студії ученицями, які є одночасно і дизайнерами, і моделями-майстринями – дівчатками віком 14–18 років; ткані деталі вбрання виконала майстер кралевецького ткацтва О. Петрова [14]. Важливо, що фінансування проектів відбувалося коштом батьків учениць, які у даному випадку відіграють роль меценатів, подібно до приватної ініціативи становлення навчання декоративного мистецтва на теренах України XIX – початку XX ст. Таким чином, молодіжний культурно-освітній рух у розвитку ткацького ремесла передбачає розвиток концепції співпраці творчої учнівської молоді з майстрами-викладачами перебірного кралевецького ткацтва та залучення меценатської фінансової допомоги. Збереженням традиційних видів декоративного мистецтва переймаються як митці, науковці, майстри, педагоги, так і законодавчі органи влади. Зокрема, Міністерство культури України 2018 року провело круглий стіл у рамках «Create.Ukraine» щодо збереження та розвитку народних художніх промислів з метою привернути увагу міжнародної спільноти та вітчизняної громадськості до організації шляхів збереження і розвитку народного мистецтва [7]. З цією ж метою у березні 2018 року в м. Києві відбулася XXIV Міжнародна туристична виставка UITT: «УКРАЇНА – Подорожі та Туризм», на якій Кралеvecчину та кралеvecьке перебірне ткацтво в презентації Сумщини туристичної представили Музей Кралеvecького ткацтва та комунальне підприємство «Кралеvecькі рушники». Учасники та гості заходу мали нагоду ознайомитися з унікальними виробами, які з'явилися в рамках проекту

«27 вишиванок до 27 річниці Незалежності України», які були виготовлені студентами Кралеvecького ВПУ. Вважаємо за необхідне відзначити колекцію сучасного одягу з кралеvecькими мотивами, яку представили молодь Кралеvecьчини та майстриня-ткаля Валентина Гецевич. Слід наголосити, що на сьогодні колекція вбрання з кралеvecькими етноелементами стала популярною і має попит не лише в Україні, а й за її межами, що свідчить про тенденції використання досвіду навчання декоративного мистецтва в Україні XIX – початку XX ст. у творчих мистецьких розробках з використанням традиційних елементів кралеvecького ткацтва у сучасному дизайні одягу [3]. Наразі перспективним в освітньому напрямі вважаємо розширення змісту мистецьких дисциплін навчальної програми для здобуття сучасної професії за спеціалізацією «Ткач-дизайнер».

Перспективи практичного використання досвіду навчання декоративного мистецтва закладів художньої освіти України XIX – початку XX ст. на прикладі кралеvecького ткацтва вбачаємо у створенні туристичних маршрутів, виданні путівників, альбомів, каталогів виставок, залучення меценатів для відродження промислу. Разом з тим, раціональним на нашу думку буде організація показу пересувних виставок виробів декоративного мистецтва, проведення майстер-класів в культурно-просвітницьких закладах і закладах художньої освіти країни з метою навчання перебірного кралеvecького ткацтва усіх охочих. Крім того, збереженню традиції, навчання, популяризації та охороні кралеvecького перебірного ткацтва як елемента нематеріальної культурної спадщини України сприятиме також відродження Хресто-воздвиженського ярмарку в Кралеvecі. Збереження пам'яті про кралеvecькі ярмарки, відновлення їх функціонування відзначено нами як чинник розвитку традиційних ремесел на регіональному рівні.

Висновки. Підсумовуючи відзначимо певні кроки щодо практичного використання позитивного історичного досвіду навчання декоративного мистецтва у закладах художньої освіти України XIX – початку XX ст., що здійснюються в сучасному культурно-освітньому просторі за напрямками:

- освітня, організаційна, методична та наукова робота викладачів Кралеvecького вищого професійного училища із використанням елементів кралеvecького ткацтва в розробці навчальних програм та виховних заходів;
- виставкова, творча діяльність майстрів-викладачів кралеvecького ткацтва, членів національної спілки майстрів народного мистецтва України;
- організація культурно-масових заходів: зустрічей з видатними діячами культури й освіти регіону; презентацій видань з означеної теми, піснених і поетичних вечорів з використанням

королевецьких рушників як елементів свят, звичаїв, обрядів.

Перспективи подальших наукових пошуків у даному напрямку вбачаємо у вивченні зарубіжного історичного досвіду використання прогресивних досягнень попередників у підготовці фахівців декоративного мистецтва XIX – початку XX століття в сучасному культурно-освітньому просторі.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Андрейченко О. «Вільний птах» – вище моди. *Ваш шанс*. 2015. 20 черв. (№ 23). URL: <http://www.shans.com.ua/?m=nr&in=535&ir=375>
2. Гаврилюк А. Про феномен королевецьких рушників : від народного промислу до літературно-мистецького фестивалю. *День*. 2009. № 6. С. 4.
3. Гулей О. Художнє ткацтво XIX – початку XX століття в контексті актуалізації навчання декоративно-прикладного мистецтва в сучасному навчально-виховному процесі. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін* : науково-педагогічний журнал. 2018. № 1 (6). С. 26–30.
4. До міжнародного дня музеїв. Музей Королевецького ткацтва. *Сумські дебати*. 2020. 14 трав. URL: <https://debaty.sumy.ua/news/do-mizhnarodnogo-dnyu-muzeviv-muzej-krolevetskogo-tkatstva>
5. Калюк М. Спільність геометричних орнаментів художнього ткацтва та народної вишивки Королевецьчини. *Збереження й популяризація традиційних ремесел: культурні практики* : збірник наукових праць за матеріалами наук.-практ. конф., м. Королевець, 25 травня 2017 р. Київ, 2017. С. 217–220.
6. Корсун Л. Дива мистецького свята «Королевецькі рушники–2015» : Сумщина, Королевець. *Час і Події*. 2015. № 40. С. 43–48.
7. Лелик М. Популяризація України через нові формати народних художніх промислів : сучасний вимір традиційного мистецтва. 2020. *ДЗК*. № 1/3. С. 1–18.
8. Минтус Л. Передача знань та вмінь з переборного ткацтва молодому поколінню у ДПТНЗ «Королевецьке ВПУ». *Культурна спадщина України сталий розвиток і національна безпека* : збірник наукових праць за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 20 квітня 2017 р. Київ, 2017. С. 49–51.
9. Найденко С. Техніки ручного перебірного ткацтва в королевецьких рушниках. *Збереження й популяризація традиційних ремесел : культурні практики* : збірник наукових праць за матеріалами наук.-практ. конф., м. Королевець, 25 травня 2017 р. Київ, 2017. С. 228–234.
10. Пурига І. Королевецькі рушники : історія, семантика, технологія. Суми : Територія. 2018. 40 с.
11. Пурига І. Виготовлення, композиція і орнамент тканого королевецького рушника у XIX та на початку XX ст. *Збереження й популяризація традиційних ремесел: культурні практики*: збірник наукових праць за матеріалами наук.-практ. конф., м. Королевець, 25 травня 2017 р. Київ, 2017. С. 240–245.
12. Телегей Н. Художні та технологічні особливості королевецького рушника. *Збереження й популяризація традиційних ремесел : культурні практики* : збірник наукових праць за матеріалами наук.-практ. конф., м. Королевець, 25 травня 2017 р. Київ, 2017. С. 245–249.
13. У сумських модельєрів – два Гран-прі. *Ваш шанс*. 2016. 5 лист. (№ 40). URL: <http://www.shans.com.ua/?m=nr&id=63669&in=604>
14. Шевченко О. Сумчанам рукоплескала Барселона. *Панорама*. 2017. 20 жовт. URL: <http://rama.com.ua/sumchanam-rukopleskala-barselona/#ad-image-0>.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЄВРОПЕЙСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

CONCEPTUAL FOUNDATIONS AND TRENDS IN THE ORGANIZATION OF SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES OF STUDENTS IN EUROPEAN UNIVERSITIES

Стаття присвячена дослідженню концептуальних засад і сучасних тенденцій організації науково-дослідницької діяльності студентів у європейській вищій школі.

Визначено три основні моделі організації науково-дослідницької діяльності студентів у європейських університетах, які відрізняються пріоритетами та значенням науки в їхній практиці. Німецька модель передбачає дослідницьке спрямування освітнього процесу. Французька – надає перевагу реалізації педагогічних функцій і вихованню. Британська модель визначає комбінацію перших двох з урахуванням традицій і культурного досвіду країни.

Встановлено, що науково-дослідницька діяльність здобувачів в університетах Європи ґрунтується на урахуванні різних дидактичних концепцій зарубіжної педагогіки – герменевтичної, структурно-аналітичної, кібернетичної, психологічної. Освітній процес базується на принципах ідеалізму, реалізму, прагматизму та екзистенціалізму. Обґрунтовано, що визначені концептуальні засади лежать в основі конкретизації цілей організації наукової діяльності студентів, визначенні методологічних підходів до вирішення проблеми розвитку творчих здібностей молоді, розробки освітніх програм. Серед сучасних теорій формування зарубіжних освітніх систем провідною є концепція «пожиттєвої ефективності». Вона передбачає наявність у фахівців компетентностей, які дозволяють виконувати спектр поточних службових обов'язків та здатності реалізувати професійні функції в майбутньому, враховуючи певні зміни, трансформаційні процеси в галузі.

З'ясовано, що розвиток науково-дослідницької діяльності студентів у європейських ЗВО безпосередньо пов'язаний з тенденціями вищої освіти: зв'язок з різними галузями економіки (з дидактичних позицій він виявляється у різноманітності цілей, міждисциплінарності, переважанні прикладних, практичних знань над теоретичними), інтеграція у сфері університетських досліджень (через розвиток інформаційних технологій, створення дослідницьких мереж, асоціацій), інтернаціоналізація науково-дослідної діяльності (підвищення якості фундаментальної та прикладної підготовки здобувачів, посилення особистісного чинника через участь студентів у різних формах науково-дослідницької діяльності в зарубіжних університетах).

Ключові слова: вища школа, університет, європейські країни, науково-дослідницька діяльність, концепції, принципи, тенденції.

The article is devoted to the study of the conceptual foundations and modern trends in the organization of scientific research activities of students in European higher education.

Three main models of the organization of scientific research activities of students in European universities have been identified, which differ in priorities and the importance of science in their practice. The German model assumes a research orientation of the educational process. French – gives priority to the implementation of pedagogical functions and education. The British model defines a combination of the first two, taking into account the traditions and cultural experience of the country.

It has been established that the scientific research activity of applicants in European universities is based on taking into account various didactic concepts of foreign pedagogy – hermeneutic, structural-analytical, cybernetic, psychological. The educational process is based on the principles of idealism, realism, pragmatism and existentialism. It is substantiated that the defined conceptual principles are the basis of the specification of the goals of the organization of scientific activity of students, the determination of methodological approaches to solving the problem of the development of creative abilities of young people, and the development of educational programs. Among the modern theories of the formation of foreign educational systems, the concept of "lifetime effectiveness" is the leading one. It assumes that specialists have competencies that allow them to perform a range of current duties and the ability to perform professional functions in the future, taking into account certain changes and transformational processes in the industry.

It has been found that the development of scientific research activities of students in European higher education institutions is directly related to the trends of higher education: the connection with various branches of the economy (from a didactic point of view, it is manifested in the diversity of goals, interdisciplinary, the predominance of applied, practical knowledge over theoretical), integration in the field of university research (through the development of information technologies, creation of research networks, associations), internationalization of scientific activities (increasing the quality of fundamental and applied training of applicants, strengthening the personal factor through the participation of students in various forms of research activities at foreign universities).

Key words: high school, university, European countries, scientific research activities, concepts, principles, trends.

УДК 378-057.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.5>

Реблян А.М.,

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»

Постановка проблеми у загальному вигляді. Швидкі зміни, які відбуваються в сучасному суспільстві, що зумовлені процесами глобалізації та інтернаціоналізації, впливають на розвиток

дослідницьких практик у вищій школі. Змінюється роль та організаційні засади функціонування науки. Трансформуються форми функціонування університету як одного з основних елементів системи

освіти. Сучасний заклад вищої освіти все частіше реалізує інноваційну, науково-дослідницьку діяльність (НДД), що зумовлює не тільки виконання ним освітніх функцій, а й створення наукових доробків для розвитку економіки, наукомістких технологій.

Прийняття обґрунтованих рішень з проблеми організації НДД студентів у вищій школі не може здійснюватися без всебічного, конструктивного вивчення концептуальних засад і тенденцій НДД в європейських університетах, де практика залучення здобувачів до дослідницької роботи передбачає раннє і пролонговане включення здобувачів у НДД, запровадження диференційованого навчання як засобу ідентифікації обдарованої молоді, розробку спеціалізованих програм і методик для формування готовності студентів до НДД, розширення частки і форм участі економічних інститутів у стимулюванні та виконанні НДД студентів, визнання наукової діяльності як основи навчання. Актуальність дослідження європейського досвіду функціонування системи науково-дослідницької діяльності у вищій школі обумовлена можливостями використання найбільш цінних досягнень педагогічної науки за кордоном у контексті становлення нової парадигми вищої освіти в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Порівняльному аналізу освітніх систем, у тому числі в аспекті організації наукової діяльності студентів, присвячені роботи низки вітчизняних дослідників (О. Бартош, Д. Кучеренко, І. Козубовської, Т. Кристопчук, О. Мартинюк, Н. Муқан, М. Леврінц, В. Поліщук, С. Сисоєвої, О. Стойки та ін.). Серед зарубіжних учених проблему організації НДД у закладах вищої освіти досліджують П. Альтбах, В. Бергер, Д. Берстехер, М. Екштейн, Дж. Кандель, П. Керн, Л. Крайсон, Б. Лутц, В. Маллінсон, Х. Топсен, А. Третевей та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Здійснений аналіз наукових джерел, присвячених питанню концептуальних засад і тенденцій НДД студентів у європейській школі, дає можливість стверджувати, що незважаючи на певні напрацювання в цьому напрямі, не виявлено систематизованих досліджень з означеної проблеми, що спонукає нас до проведення самостійного дослідження.

Метою статті є аналіз концептуальних засад і тенденцій організації науково-дослідницької діяльності студентів у європейській вищій школі.

Виклад основного матеріалу. В основі функціонування сучасних освітніх систем освіти лежать різні філософські ідеї, концепції та принципи. Виокремлюють кілька наукових теорій, які найбільше впливають на формування та розвиток дидактичних концепцій педагогічної науки: ідеалізм, реалізм, прагматизм (неопрагматизм), позитивізм (неопозитивізм) та екзистенціалізм. Поширені

також концепції неотомізму, експерименталізму та емпіризму, які є результатом логічного розвитку або гібридними варіантами зазначених теорій [1].

В ідеалістичній традиції (Платон, Гегель, Г. Хорн, В. Харріс та ін.) розроблено низку теорій та моделей освіти. Для ідеалістів пріоритети в системі освіти належать вільним мистецтвам та гуманітарним наукам. До основних елементів ідеалістичного навчання належить класичний тривіум (лат. «три шляхи»), також відомий як «мовні мистецтва», що передбачає вивчення граматики, діалектики та риторики. Це – глибинне дослідження слів, їх значень, зв'язків та здатності переконувати в істині. Квадривіум акцентує увагу на провідній ролі арифметики, геометрії, астрономії і музики. Разом тривіум і квадривіум складають «Сім Вільних Мистецтв» [2].

Принципи реалізму розроблені Ф. Беконом, Г. Броуді, Д. Гербартом, Дж. Локком, Р. Перрі, Г. Спенсером. «Реалісти» зацікавлені насамперед у вивченні природи, тому основними елементами їхньої системи навчання стали біологічні і фізичні науки, а також деякі суспільні: соціологія, антропологія, політологія, економіка, географія та історія.

Реалізація принципів прагматизму пов'язана з такими іменами, як Е. Бейлз, Б. Боде, Д. Дьюї, В. Кілпатрік, М. Монтессорі, Ф. Паркер, Ф. Фребель. Прагматики орієнтуються не на абстрактні наукові знання, а на практичні, корисні для реального життя. Тому навчання, яке базується на цьому принципі містить прикладні, практичні мистецтва, прийоми вирішення типових завдань, мовне навчання, суспільні знання (але не політичні науки), побутові, споживчі навички.

Підкреслимо, що прагматизм здійснив найбільший вплив на педагогіку вищої школи. Однак прагматичні ідеї стали проблемою для університетів через їхній «гіпертрофований практицизм», який, зокрема, позначався на діяльності викладачів і науковій роботі студентів. Освітніми імперативами прагматизму є розуміння ситуації та діяльнісна мотивація на досягнення індивідуальних і суспільних благ. Освіта розглядається як сприятлива можливість та умова для реконструкції практики як для студента-дослідника, так і для суспільства.

Роль викладача полягає у сприянні, полегшенні вирішення пізнавальних та дослідницьких проблем, у заохоченні активності, у навчанні баченню альтернатив та практичних навичок. Переважними формами і методами, які застосовуються в освітньому процесі є групові дискусії, техніки «мозкового штурму» у малих групах, проведення досліджень. У цьому аспекті поширеною є позиція щодо необхідності підтримки тільки тих навчальних курсів, які безпосередньо пов'язані зі сферою виробництва і фінансування наукових напрямів і досліджень, результати яких знаходять пряме застосування на практиці [2].

Неопрагматичний підхід до формування освітніх систем базується на вимозі особистісної значущості студента в процесі навчання. Зміст дисциплін повинен підпорядковуватися завданню становлення індивідуальності кожного слухача (П. Прітцкау).

Неопозитивісти (П. Бернс, Дж. Мартін, Р. Пітерс, П. Хорст, Дж. Шваб) акцентують увагу на оволодінні логічними формами пізнання. При цьому дещо применшується значення змісту навчання, а наукова робота розглядається як діяльність у межах навчального предмета. Так, Д. Маннінг вважає, що характерна риса навчальної дисципліни – її теоретична спрямованість і відстороненість від практичних питань – робить її складною і непосильною для основної маси слухачів. Дослідник зауважує, що ці курси орієнтовані головним чином на студентів академічних відділень і створюють сприятливі умови для розвитку елітарної освіти [118, с. 124].

Для екзистенційного напрямку трактування освіти пов'язане з розвиненістю інтелекту та означає розвиток мислення, спрямованого на вирішення проблем, насамперед внутрішніх, індивідуальних. Екзистенційний вибір означає «вибір себе», власного існування в певній ситуації. Освітні взаємини в цьому випадку будуються за суб'єкт-суб'єктним типом та, на відміну від прагматичної теорії, екзистенційна модель навчання передбачає вирішення пізнавальних і дослідницьких завдань, урахування позиції односторонців та критиків певної наукової позиції. Викладач повинен підвести студента до індивідуального розуміння істини. Навчання у напрямі екзистенціалізму сфокусоване на розвитку індивідуальної неповторності, а не на запам'ятовуванні фактів, принципів і наслідуванні авторитетів. Воно орієнтоване на мистецтва, драму, літературу та філософію [3].

Аналіз публікацій зарубіжних педагогів з досліджуваної проблеми дає можливість виокремити кілька концепцій розвитку системи НДД у вищій зарубіжній школі, які диференціюються за певними напрямками.

Так, герменевтична дидактика (або геттінгенська школа) відображає позицію тих дослідників, які майже не використовують при організації НДД студентів «живий досвід» та експеримент, а застосовують методики тлумачення дослідницьких практик, зафіксованих у наукових джерелах (Е. Венігер В. Дільтей, В. Клафкі та ін.). Варто відзначити прихильність педагогів цього напрямку до розроблення теорії змісту освіти, яку вони вважають основним і єдиним завданням дидактики. Однак, це не може дати надійних орієнтирів у практичній роботі викладачів, тому що в освітньому процесі виключається все, що пов'язано з методами та формами навчання [5].

Інша концепція (структурно-аналітична дидактика (Г. Отто, П. Хайманн, В. Шульц та ін.)) базується

на філософських основах неопозитивізму. На відміну від герменевтичної дидактики вона спрямована на реальні факти та побудову їх теоретичних моделей; основним методом дослідження є емпіричний, а не вивчення наявного досвіду. У центрі уваги представників цієї школи передусім є засоби навчання, які розглядаються з позиції їхньої ефективності. Навчання при цьому аналізується з позиції системного підходу та розуміється як сукупність певних елементів, структур і чинників, які визначають його результативність [5].

Третя концепція розвитку системи НДД – кібернетична дидактика. Вона пов'язана з моделюванням процесів навчання та досліджень на основі теорії ігор (Ф. Кубе, Г. Паск, Р. Смоллвуд) або ж орієнтується на вивчення психосоціальної структури особистості студента та прогнозування і управління на цій основі його навчанням (Х. Рідель, Х. Франк). Обидва напрями використовують ідеї програмованого навчання [6]. Філософською основою кібернетичної дидактики є позитивізм.

Вчені виокремлюють також концепцію психологічної дидактики, яка будується на вивченні психіки людини у процесі специфічної дослідницької діяльності або ж досліджує оптимальні форми та методи управління цим процесом (Б. Блум, Б. Екштейн, А. Комбе). Психологія при цьому є теоретичною основою процесу навчання та НДД [5]. Прикладом реалізації принципів психологічної дидактики є використання в освітній практиці потенціалу малих груп.

Зауважимо, освітні програми і навчальні плани у зарубіжній вищій школі розробляються з урахуванням зазначених принципів і концепції побудови змісту освіти.

Виходячи із зазначеного, можемо стверджувати про вплив зазначених вище принципів і концептуальних положень на формування зарубіжних освітніх систем у цілому та розвитку НДД зокрема.

Так, у Великобританії, де сильні позиції прихильників прагматичної теорії, наголошується на важливості практики в процесі навчання та НДД, у Франції – на організації розвитку творчих здібностей студентів (цьому сприяє переважаючі екзистенційні установки при визначенні основних цілей та принципів навчання).

Нова концепція університетської освіти, яка сформувалася в Німеччині до XIX століття, ґрунтувалася на античному ідеалі виховання та навчання людини. Авторами її були німецькі філософи І. Фіхте, Ф. Шеллінг і Ф. Шлейєрмахер, які створили Хартію класичного університету. В її основу було покладено чотири принципи, провідним з яких є єдність навчання і наукових досліджень [7].

Вирішальне значення для розвитку німецьких університетів мали ідеї Вільгельма фон Гумбольдта, що передбачали тісний взаємозв'язок

викладання та наукової роботи в університетах, а також академічну свободу та автономію вишів у питаннях наукової роботи та викладання. Ця ідея знайшла підтримку серед інших провідних учених того часу. Зокрема, Ф. Паульсен зазначав: «Я вважаю, що залучення студентів до наукової роботи є одним із суттєвих завдань, навіть найголовнішим завданням університетської освіти» [7, с. 156].

Німецька модель університетської освіти широкого поширення в Європі і реалізується, зокрема, в Австрії, Швейцарії, Нідерландах. При цьому слід зазначити, що у Франції та Великобританії також наголошується на значній ролі НДД, проте увага акцентується на розвитку здібностей студентів учитися і оригінально мислити [8]. У Великобританії вища освіта спрямована не тільки на інтелектуальний розвиток особистості, а й на соціальний ефект співпраці викладачів і студентів. Підкреслимо, що традиція ліберальної освіти і сьогодні характерна для більшості університетів цієї країни.

Університети Німеччини традиційно спрямовані на проведення наукових досліджень та підготовку професійних кадрів вищої кваліфікації. Британські ж виші, вирішуючи обидва зазначені завдання, виконують ще одну провідну функцію – виховання особистості. Ідеалом університетської освіти в Англії є розвиток особистісних та соціальних якостей молодого покоління, його підготовка до виконання функцій управління в державі та суспільстві. Першочергове завдання університетської освіти при цьому вбачається у розвитку в здобувачів системного, методичного мислення, критичного підходу до вирішення проблем [7].

На організацію системи НДД студентів у французьких університетах переважно впливають екзистенційні установки. Так, У. Даллеф пропонує альтернативний варіант моделі навчання в сучасній вищій школі. Вже на стадії старших класів гімназії та у вищій школі йдеться не лише про необхідність формування комплексу знань для професійної діяльності, а й про розвиток здатності до проблемного мислення на противагу домінуючому значенню спеціалізації [9, с. 21]. Зазначена альтернатива передбачає організацію навчання за «фазовою моделлю» (*fasmodelle*), яка передбачає після освітніх і спеціальних курсів ЗВО фазу-інтеграцію, під час якої набуті компетентності пов'язуються з вимогами, пред'явленими розвитком виробництва та суспільством. Це забезпечує тісний зв'язок навчання з дослідницькою роботою, що у свою чергу виражається в участі студентів у НДД.

Серед сучасних теорій формування освітніх систем актуалізується концепція «пожиттєвої ефективності» фахівців. Вона передбачає наявність у працівників знань та умінь виконувати певний спектр поточних службових обов'язків та здатності реалізувати професійні функції за умови змін, трансформаційних процесів у галузі

в майбутньому. Фахівці і роботодавці несуть спільну відповідальність за досягнення та збереження ефективності в професійній сфері. Це є безперервним процесом, який передбачає професійне вдосконалення та спеціальну освіту працівників з метою забезпечення відповідності їхніх знань та умінь новим теоріям, процесам, галузям науки та виробництва.

Таким чином, розглянуті концепції функціонування системи НДД у вищій європейській школі, мають слугувати основою для удосконалення цієї системи в українській практиці. Проте, для того, щоб визначити напрям цього процесу, необхідно виявити існуючі тенденції в організації НДД в університетах Європи.

Так, визначальною тенденцією системи зарубіжної вищої освіти є тісний зв'язок із промисловістю. Така співпраця забезпечує академічному сектору фінансову підтримку університетських досліджень та подальшу зайнятість випускників ЗВО. Промисловості ж завжди потрібні добре підготовлені фахівці, нові ідеї для стимулювання інновацій.

Осмилюючи внутрішню структуру професійної підготовки майбутніх фахівців у європейських університетах відзначимо, що НДД студентів у співробітництві ЗВО з промисловістю ґрунтується, як правило, на принципі міждисциплінарності і передбачає тісний зв'язок навчання з відповідними секторами економіки. Для цього принципу характерне органічне поєднання різних галузей знань на основі посилення значущості деяких фундаментальних дисциплін. Зазначений інтеграційний процес зумовлює зникнення міждисциплінарних бар'єрів та посилення взаємозв'язку між галузями знань, що відображається при вирішенні комплексних завдань у різних формах НДД студентів.

Зауважимо, що міждисциплінарний підхід до навчання і НДД студентів спрямовані на виховання в них широти поглядів, розвиток нестандартного мислення, здатність вирішувати проблеми на стику різних наукових галузей, виявлення взаємозв'язку фундаментальних досліджень, технологій і потреб суспільства.

Зарубіжні вчені переконливо відзначають про зростаючу роль міждисциплінарної НДД студентів, аспірантів та досвідчених учених щодо вирішення суспільних завдань, про нові форми та види цієї діяльності, про тісні зв'язки вищих шкіл та наукових установ з промисловими підприємствами. «Кожну навчальну концепцію слід розглядати з позиції того як вона спонукає в теоретико-методологічному аспекті студентів, майбутніх учених та дослідників до міждисциплінарного мислення та праці» [10, с. 297]. Це завдання є одним із провідних у практиці вищої європейської освіти.

Ускладнення сфери наукових знань, їх інтеграція та диференціація вимагає від

професорсько-викладацького складу розробки міждисциплінарних програм, які б поєднували кілька дисциплін або галузей знань. Водночас слід зазначити, що для освітніх програм у зарубіжній вищій школі в цілому не характерне збільшення кількості дисциплін завдяки великій кількості елективних курсів.

Спільним для системи вищої освіти європейських країн стає все більш помітне посилення впливу корпорацій, фірм і компаній на організацію освітнього процесу студентів у ЗВО через їхнє спільне виконання різноманітних дослідницьких проєктів, формуванні освітніх програм, позанавчальних заходів (що є характерним на сьогоднішній день і для української освітньої системи).

У Німеччині поряд з існуванням численних університетських дослідницьких підрозділів, приватних та державних науково-дослідницьких структур, при вишах організуються консультаційні центри та служби з питань інноваційної діяльності та новітніх технологій [7].

Підкреслимо, що участь представників різних галузей економіки у функціонуванні вищої школи впливає на зміст і методи навчання. До позитивних аспектів цього впливу можна віднести розробки і впровадження освітніх програм і спеціалізацій, пов'язаних із найсучаснішими тенденціями в науці та техніці, а також використання інформаційних технологій в освітньому процесі, стимулювання досліджень прикладного характеру, організація стажування студентів і викладачів на підприємствах. Виявляється тенденція взаємозв'язку змісту і форми навчання з потребами майбутньої професійної діяльності студентів.

Як зазначає Л. Горбунова, навчання в університеті має бути досить гнучким, щоб випускники могли швидко адаптуватися до динамічного попиту на спеціалізацію і професіоналізм на ринку праці. Все більшу увагу необхідно приділяти новому набору якостей, зокрема, розвитку:

- «взаємозамінних» (трансверсальних) навичок. Вони не повинні бути пов'язані з однією конкретною спеціальністю і можуть бути використані в різних професійних галузях;

- комунікативних здібностей. Їх наявність буде неодмінною умовою для успішної колективної діяльності і забезпечення комунікації на всіх рівнях наукової та виробничої діяльності;

- навичок безперервного навчання. Його значення постійно зростає і спричинило виявлення потенційних можливостей його організації на робочому місці [11, с. 111].

Слід відзначити, що тісна взаємодія в процесі дослідницької діяльності ЗВО з різними галузями економіки має певні негативні тенденції, що применшує значущість наукової підготовки у вишах. Так, тенденція до збільшення мобільності фахівців на ринку праці, яка панує протягом останніх

десятиліть, означає, що теоретичні знання, які набуваються в процесі наукової підготовки, стають все менш затребуваними порівняно з практичним досвідом. Хоча теоретичні розвідки засвідчують, що саме в процесі НДД студенти опановують методологію науки і навички проблемного аналізу, вміння самостійно працювати і застосовувати свої знання в різних галузях, що є необхідним для сучасного кваліфікованого фахівця. У зв'язку з цим наукова підготовка студентів варіюється відповідно до особливостей освітніх компонент, традицій НДД у ЗВО тощо.

Іншою тенденцією у розвитку вищої освіти за кордоном є активна розробка інтеграційної політики у сфері університетських досліджень. Механізм реалізації цієї політики передбачає, що поряд з такими її традиційними елементами як обмін інформацією, координація національних політик у сфері освіти, створена мережа навчально-наукових та дослідницьких інститутів, дослідницьких мереж, консорціумів, асоціацій, збільшилася мобільність студентів та викладачів через стимулювання трансєвропейської мобільності та ін. [12].

Основне завдання цих програм полягає в тому, щоб допомогти університетам адаптуватися до нових вимог єдиного європейського ринку, стимулювати конкуренцію між ЗВО різних держав, створювати стимули для освоєння нових форм навчання.

Провідною тенденцією у функціонуванні європейської вищої школи і організації НДД студентів є інтернаціоналізація. Як засвідчують бібліометричні показники, що відображають динаміку міжнародних публікацій, інтернаціоналізація науки постійно зростає і стає найважливішим фактором її розвитку [12].

Зауважимо, що наслідком процесу інтернаціоналізації дослідницької роботи є загострення міжнародної конкуренції за придбання молодих талановитих випускників ЗВО та дослідників. Також означений процес зумовлює загрозу зниження ступеня технологічної та економічної незалежності країн через інтеграцію різних галузей економіки в міжнародне співробітництво. Незважаючи на це, поглиблення інтеграції вищої освіти, науки та виробництва – завдання глобального масштабу. Його реалізація, безсумнівно, сприятиме прогресивному розвитку системи освіти та інших сфер життя.

Висновки. У результаті виконаного дослідження з'ясовано, що основними концепціями, на яких базується науково-дослідницька діяльність європейських університетів, є герменевтична, структурно-аналітична, психологічна і кібернетична. Освітній процес базується на принципах ідеалізму, реалізму, прагматизму, позитивізму та екзистенціалізму. Загальними тенденціями організації науково-дослідницької діяльності студентів

є тісних зв'язок з різними галузями економічної діяльності, міжуніверситетська інтеграція, інтернаціоналізація наукових досліджень.

Перспективами подальших досліджень вважаємо вивчення особливостей організації науково-дослідницької діяльності студентів у європейських університетах у аспекті форм, методів і технологій навчання та впровадженні кращого досвіду в освітню практику вітчизняних ЗВО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Bladh A. Postgraduate studies and research in the field of teacher education in the perspective of education policy. Sweden: Umea University, 2001. 32 p.
2. Основи філософії: навч. посіб. / Л. О. Сандюк, С. П. Симоненко, О. В. Сулим, М. Ф. Шмиголь, Н. В. Щубелка, Ю. С. Юшкевич / за ред. М. Ф. Шмиголя Київ Центр учбової літератури, 2017. 412 с.
3. Manning D.T., Manning V.H., Rayne B.D. A Cognitive SelfDirection Model for Teacher Education. *Journal of Teacher Education*. 1987. № 46. P. 27–39.
4. Зінченко В. Екзистенційно-діалогічна модель філософії освіти: освітньо-вихована та соціально-духовна комунікація у контексті суспільного розвитку. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2018. № 1(22). С. 115–133.
5. Васянович Г., Онищенко В. Дидактичні засади професійної освіти у контексті фундаментальних педагогічних теорій. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. №6. С. 9–34.
6. Дидактичні системи у вищій освіті: навч. посіб. / авт.-упоряд. В. В. Бойченко. Умань: ПП Жовтий О. О., 2013. 121 с.
7. Rashdall H. The Universities of Europe in the Middle Ages. Oxford: Clarendon Press, 1996. Vol. 3. 640 p.
8. Meny Y. Higher education in Europe: national systems, european programmes, global issues. Can they be reconciled? *European political science*. 2008. №7. P. 324–334.
9. Dahllof U. Kunskapsbehov for samarbete och medbestammande. Det fria bildningsarbet. Stockholm: Utbildningsdep, 1990. S. 21–31.
10. Wilhelmi B. Zur. Entwicklung der interdisziplinaren Arbeit in Ausbildung und Forschimg. Das Hochschulwesen. 1995. S. 297–299.
11. Горбунова Л. Ключові компетенції у транснаціональному освітньому просторі: визначення та імплементація. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2016. № 2 (19). С. 97–117.
12. Хоружий Г. Ф. Європейська політика вищої освіти: монографія. Полтава: Дивосвіт, 2016. 384 с.

ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ АНАЛІЗ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ У КОНТЕКСТІ ВІТЧИЗНЯНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

THE HISTORIOGRAPHICAL ANALYSIS OF THE FORMATION OF UKRAINIAN NATIONAL AWARENESS IN THE CONTEXT OF DOMESTIC SCIENTIFIC RESEARCH

У статті охарактеризовані витоки розвитку та становлення проблеми формування національної самосвідомості, проаналізовано підходи вітчизняних психологів до поняття формування самосвідомості у контексті Я-концепції особистості. Розглянуто сутнісні питання буття у контексті праць іноземних філософів, розкрито сутність поняття та генези історіографічного формування української національної самосвідомості у контексті вітчизняних наукових досліджень з огляду на віяння сьогодення. Окреслено проблематику актуальних питань сьогодення, які постають з огляду на непроаналізовані виклики минулого. Виокремлено вектори подальших пошуків у контексті розуміння глибинної сутності національної самосвідомості відносно проблем сучасності з урахуванням акцентів минулого. Описано історичний розвиток людської свідомості у контексті вироблення нею здатності до опанування себе, підкреслено нерозривність даного процесу, власне, з розвитком її самосвідомості. Було окреслено сутність феномену самосвідомості в модусі актуального для нас питання національної самосвідомості та її формування. Виділено основні функції самовиховання людини та зазначено, що завдяки свідомості та самосвідомості людина стає суб'єктом виховання, тобто самостійно і свідомо формулює мету виховання та досягає її. Здійснено порівняння понять етнопедagogіки та етнопсихології, де етнопсихологія вивчає витоки зростання національної самосвідомості, ключові події та процеси, які вплинули на її формування, відтак етнопедagogіка – галузь яка з опорою на висновки першої, робить можливим примноження та виховання понять, смислів та посилів закладених у сутності нації у процесі виховання підростаючого покоління. Виявлено, що саме підлітковий вік займає провідну роль у формуванні смислових та світоглядних аспектів особистості, що впливають на подальші ціннісні орієнтири людини в дорослому житті та напряду впливають на ключові процеси мікро- та макрорівнів. Здійснено виокремлення етапів у процесі формування української національної самосвідомості у контексті історіографії вітчизняних наукових досліджень.

The article characterizes the origins of the development and emergence of the problem of national self-awareness formation, analyzes the approaches of domestic psychologists to the concept of self-awareness formation in the context of the self-concept of an individual. The essential issues of being in the context of the works of foreign philosophers are considered, the essence of the concept and genesis of the historiographical formation of Ukrainian national self-awareness in the context of domestic scientific research is revealed in view of current trends. The problems of today's urgent issues, which arise in view of the challenges issued in the past, are outlined. The vectors of further searches in the context of understanding the deep essence of national self-awareness in relation to the problems of the present day, considering the accents of the past, are singled out. The historical development of human consciousness is described in the context of its development of the ability to master itself, the inseparability of this process, in fact, with the development of its self-awareness, is emphasized. The essence of the phenomenon of self-awareness was outlined in the manner of the issue of national self-awareness and its formation, which is relevant for us. The main functions of self-education of a person are highlighted and it is indicated that thanks to consciousness and self-awareness, a person becomes a subject of education, that is, he independently and consciously formulates the goal of education and achieves it. A comparison of the concepts of ethnopedagogy and ethnopscychology was made, where ethnopscychology studies the origins of the growth of national self-awareness, the key events and processes that influenced its formation, therefore, ethnopedagogy is a field that, relying on the conclusions of the first, makes possible the multiplication and education of concepts, meanings and messages embedded in the essence nation in the process of educating the younger generation. It was found that adolescence takes a leading role in the formation of semantic and worldview aspects of the personality, which influence the further value orientations of a person in adult life and directly influence key processes at the micro- and macro levels. The stages in the process of formation of Ukrainian national self-awareness in the context of the historiography of domestic scientific research have been identified.

Key words: Ukrainian national self-awareness, personality formation, national awareness, stages of national self-awareness formation, historiography, scientific research.

УДК 930:351.858=161.2]001-027.553
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.6>

Фесюк М.І.,

аспірантка кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

Ключові слова: українська національна самосвідомість, формування особистості, національна свідомість, етапи формування національної самосвідомості, історіографія, наукові дослідження.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Біль та сльози сьогодення – це ніщо інше, як відлуння несвідомих виборів минулого, і мова не лише про процеси глобальні, бо все ж ціле ніщо інше, як сума окремих його частин. З огляду на наявні виклики реалій сучасності та факти зібраного

історичного й психолого-педагогічного анамнезу минулого, питання свідомості та самосвідомості особистості є ключовим у визначенні відповіді на, здавалось би таке просте, але екзистенційно значуще питання, що під звуки ракетних ударів болоче застигає у думках кожного українця – «Хто я?».

Національно-патріотичне виховання, на думку волонтерів та учасників бойових дій, в умовах сучасності, базується на тих окремих громадянах, свідомих українцях, які, незважаючи на занепад патріотичного духу, держави як цілісної інституції, незважаючи на вплив пострадянської пропаганди усталених імперських наративів – підмінне поняття патріотизму, що пропагувалось в тому числі від початку здобуття українською державою незалежності, зуміли достукатись до глибини історичних подій, вивчити сутність циклічних процесів, які набули характеру системності з огляду на зміст болючих подій минулого та сьогодення і зробити відповідні висновки, поглянувши на ці процеси з точки зору їх об'єктивізації.

З огляду на вищесказане, зараз ключовим завданням є аналіз та ґрунтовне осмислення нашого минулого сьогодні, задля відродження та перемоги світла над темрявою в нашому майбутньому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Витоки, аналіз та зміст поняття «українська національна самосвідомість» та обґрунтування необхідності актуалізації окресленої проблеми, теоретичні засади формування та окремі психолого-педагогічні й методичні аспекти формування національної самосвідомості у дітей та молоді відображені в історико-педагогічних дослідженнях В. Буяшенка, Г. Гуменюк, Д. Чижевського, З. Нагачевської, І. Єгорової, І. Стражнікової, К. Коростеліної, М. Стельмаховича, М. Чепіль, О. Абрамчук, О. Губка, О. Кін, О. Сірої, Т. Завгородньої.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Огляд іноземних базових філософських, історичних та психолого-педагогічних теорій та підходів до дефініції сутності поняття «самосвідомість» дасть можливість більш глибинно та вичерпно окреслити сутність даного феномену в модусі актуального для нас питання національної самосвідомості та її формування. Важливо розуміти, що поняття «самосвідомість» має тонку грань кореляції до його визначення залежно від смислового наповнення та понятійно-категоріального апарату, яким оперує автор. Аналізуючи праці та надбання вітчизняних науковців можна зробити висновок про наявність теоретичних підходів до трактування поняття «національної самосвідомості» та «національної свідомості», однак з точки зору практичної реалізації жодна з програм, методів, або ідей не виправдала закладеного в неї авторами практичного значення в контексті національного відродження сучасної вітчизняної педагогічної думки. Що стосується іноземних авторів, то висновок доволі простий і однозначний – ментальна, соціокультурна, етнопсихологічна та етнопедагогічна ідея значним чином відрізняються, і це цілком закономірно та логічно.

Метою статті є розкриття сутності поняття та генези історіографічного формування української

національної самосвідомості у контексті вітчизняних наукових досліджень.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Французький філософ Ж.П. Сартр описуючи структуру свідомості розглядав «Я» з точки зору інтенціональності, що отожднює контакт людини із зовнішнім світом як первинну реальність у контексті конкретної спрямованості психічної активності на певний об'єкт, на відміну від чистої свідомості. У феноменологічних дослідженнях автор виокремлює думку про те, що свідомість не може бути обумовлена зовнішнім світом, а отже не може зводитись виключно до рефлексії світу, самостійно конструюючи образи речей. Дане творення образів не є вихідними від сприйняття. Світ не твориться свідомістю, а інтеріоризується нею у внутрішній світ. Проводячи паралель між онтологічними статусами об'єкта у контексті свідомості, Ж.П. Сартр все ж розрізняє їх – хоч обидва з них спрямовані один і той же предмет, уява ж, на відміну від сприйняття, функціонує так, ніби заперечуючи друге, роблячи цей предмет лише своїм плодом – «зверненням у ніщо». Вже на той час, автор намагався підкреслити відкритість людського існування, неможливість зведення його до предметів, об'єктів.

У своїй праці «Буття і ніщо» Ж. Сартр розглядає відмінності між трьома формами інтенціонального прояву буття в природі особистості: «буття в собі», «буття для себе», «буття для іншого». Власне «буття в собі» не передбачає саморефлексію та не потребує свідомості, оскільки це спосіб буття речей за законом тотожності з собою. Можливість самосвідомості передбачає, що свідоме розуміння нетотожне свідомості у його дорефлекторному бутті. Таке буття свідомості автор називає «буття для себе», підкреслюючи тим самим його активність і здатність до інтроспекції. Буття для себе визначає світ, водночас виокремлюючи себе зі світу. Воно щоразу визначає себе у новій дії. Воно ніколи не є тим, що воно є і тим, що воно не є. Саме тому «буття для себе» щоразу виступає як проект. Іншими словами, «буття для себе» – відмінність людської реальності від світу, який навколо, її своєрідність полягає у тому, щоб не бути предметом, не бути об'єктом. Людська свідомість, що не отожднюється з будь-чим у світі, та є приреченою на свободу, завжди обираючи саму себе, вирішуючи чим їй бути, не маючи опори ні поза межами, ні всередині себе. Досвід свободи знаходить своє вираження у стані тривоги (*l'angoisse*), тому що означає радикальну відірваність від стійкого існування. У своїх діях людина позбавлена будь-якої опори і кожен раз виявляє себе закинутою у чужий їй світ, де необхідно щоразу обирати себе і як результат цього вибору визначити сутність і того світу, у якому вона опинилась. «Буття для іншого» згідно позиції автора, це третій етап після

самоусвідомлення особистістю самої себе, власного досвіду, цінностей, бажань, прагнень, мотивів, потреби у реалізації власного потенціалу, що передбачає можливість опори на вже усвідомлений нею індивідуальний досвід та творче пристосування у тій чи іншій конкретній ситуації [4].

А.А. Палій розглядає як важливий чинник особистості й самосвідомості людини персоналізацію вмісту середовища, наводячи приклад ортогенетичної концепції Х. Вернера. Даний контекст так чи інакше дуже тісно суголосні з образом непересічної індивідуальності в парадигмі реалій та викликів сьогодення. Автор наводить приклад структури індивідуальності як носія самосвідомості у вигляді ієрархічної структури, де нижній поверх – це стимульована природою потреба «тому що», середній – засоби діяльності людини у контексті її типологічних властивостей (здібності, характер, когніції, стильові характеристики), що детерміновані у тому числі впливом середовища – «яким чином?», а третій поверх – цілі (інтенції, особливості самосвідомості) – «для чого?» [3].

С.Д. Максименко описуючи історичний розвиток людської свідомості у контексті вироблення нею здатності до опанування себе, підкреслив нерозривність даного процесу, власне, з розвитком її самосвідомості. Автор наголошує, що свідомість людини визначає її суспільне буття, а історичний розвиток людей детермінує індивідуальний розвиток людської особистості, її свідомості. Інтегрованим показником соціальної цінності орієнтацій особистості є її спрямованість, як один із чинників регуляторів поведінки, відтак самосвідомість є ключовим аспектом у формуванні, власне, спрямованості – визначення самоцінності та соціальної значущості. Самоусвідомлення особистістю навколишніх процесів та змін, які так чи інакше відбуваються навколо, напряду чи опосередковано сприяє її глибшому самопізнанню, об'єктивності та критичності щодо їх оцінки [2, с. 125].

Автор починає вступ до аналізу формування людської психіки з процесу еволюції живих істот, де психіка як відображення об'єктивної дійсності розвивалася залежно від умов життя того чи іншого виду живих істот, набувала дедалі складніших форм та, в контексті організації людського буття стала найвищою формою розвитку [2, с. 21].

Поряд з інстинктами – біологічними мотивами, які детерміновані шляхом безпосереднього впливу середовища, відбувався перехід до вищих, «духовних» мотивів, потреб та форм поведінки, які зумовлені здатністю абстрагуватися від безпосередніх впливів середовища. Спадковість, як людська природа, а також набутий закріплений досвід індивіда зумовили виникнення третього механізму, що формує людську діяльність, – передавання та опанування суспільного досвіду. Одним із вирішальних чинників задоволення цієї важливої

соціальної потреби, автор виділяє мову, що стала формою існування свідомості. Характерними структурними компонентами свідомості є:

1. Знання про соціокультурне середовище. Рівень свідомості перебуває в прямій залежності від рівня опанування знань і досвіду особистості. У процесі суспільно-історичного розвитку у людини виникла потреба в знаннях, яка є головною її рушійною силою, мотивом пізнавальної діяльності;

2. Здатність до виокремлення особистістю себе з навколишнього світу в контексті «Я» і «Не Я», що передбачає можливість розуміння особистістю власних внутрішніх кордонів, своєї цінності та цілісності. Характерним елементом в даній площині є процес самопізнання, що стало формою підґрунтя для самосвідомості, тобто усвідомлення власних фізичних і морально-психологічних якостей.

3. Цілеспрямованість, планування власної діяльності та поведінки, передбачення її результатів. Даний аспект передбачає можливість до постановки певних цілей, розуміння власних мотивів, здатність прогнозувати та цілеспрямовано рухатись до досягнення певної мети.

4. Ставлення до об'єктивної дійсності, до інших людей, до самої себе. Даний рівень передбачає можливість асиміляції особистістю набутого досвіду, а також усвідомлення себе у цьому досвіді, прийняття власних змін, виділення ключових фігур у житті та фонових процесів. Головним чином тут виділяється також емоційно-вольова сфера, яку доповнюють такі процеси як аналіз, синтез, а звідси і здатність до критичного осмислення себе, навколишньої дійсності та себе в цій дійсності, власних сенсів та сутності буття.

Виокремлення та протиставлення себе предметам, на думку С.Д. Максименка, – світові, природі і суспільним явищам, а також переживання свого ставлення до об'єктивної дійсності та самої себе – основні функції самовиховання людини. Завдяки свідомості та самосвідомості людина стає суб'єктом виховання, тобто самостійно і свідомо формує мету виховання та досягає її [2, с. 21].

Звертаючись до ролі середовища у формуванні самосвідомості людини, доцільним є згадати У. Бронфенбреннера, який розглядав його у контексті двох рівнів – діяльність людини та наставники людини. Обидва аспекти виділяються чималим впливом на формування та розвиток особистості, оскільки остання майже завжди знаходиться в тісному взаємозв'язку з оточуючим світом і персоналіями в ньому постійно протиставляючи та зливаючись з ними.

А.А. Палій робить висновок про те, що оскільки міняється середовище і по-різному розгортаються природжені програми поведінки людини, то і психіка людини індивідуалізується протягом всього життя. При цьому в ній присутні ділянки більш

варіативні і чутливі до впливу середовища і відносно стійкі.

Для того, щоб засвоїти і навчитися створювати певний похідний комплекс явищ, у тому числі культури, треба мати не тільки систему умінь і навичок, а й систему цінностей. На жаль, ми не тільки погано знаємо все те, що було створено нашим народом впродовж його історії. Ми часто не розуміємо, що саме ці культурні набутки означали для людей в ті минулі часи і, отже, як їх нам читати і сприймати сьогодні [3, с. 802].

Якщо вдасться до порівняння понять етнопедагогіки та етнопсихології, то етнопсихологія вивчає витоки зростання національної самосвідомості, ключові події та процеси, які вплинули на її формування, відтак етнопедагогіка – галузь яка з опорою на висновки першої, робить можливим припущення та виховання понять, смислів та посилив закладених у сутності нації у процесі виховання підростаючого покоління.

Підлітковий вік та рання юність виступають значущими періодами у віковому розвитку особи, адже саме у цей період відбувається формування смислів та поглядів, особистість починає виділяти себе як об'єкт самопізнання та самовиховання. Самопізнання не обмежується інтроспективними процесами, а тісно пов'язане з соціальною сферою підростаючої особистості. Самосвідомість, що пов'язана з волею та моральними почуттями, сприяє появі таких якостей особистості, як воля та моральні почуття, ідеали та переконання, що зумовлене перш за все потребою у здобутті певного соціального статусу в майбутньому. Даному процесу сприяє як найближче соціальне оточення – батьки, педагоги, однолітки, так і віяння, що перебувають на макрорівні – ситуація в країні, світові тенденції. Важливим у цьому процесі з точки зору педагогіки є формування особистості з можливістю подальшого самовизначення, розуміння самоцінності людського життя, її індивідуальності та неповторності.

Важливу роль у процесі формування особистості відіграє Я-концепція – динамічна система уявлень людини про саму себе, що передбачає: усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших властивостей; самооцінку; суб'єктивне сприйняття зовнішніх чинників, що мають вплив на особистість [3, с. 920]. Дане складне утворення часто порівнюють у контексті співвідношення з поняттям самосвідомості, проте на нашу думку, самосвідомість – похідний елемент Я-концепції, який формується та закріплюється під впливом багатьох зовнішніх чинників – сім'я, освітнє середовище, соціально-економічне та політичне.

Як вже згадувалось раніше, самосвідомість та її вияви пов'язані як з емоційною, так і вольовою сферою, тісно переплітаючись з усіма аспектами життя особистості та її діяльності. Згадаймо

працю Д.І. Донцова «Націоналізм» [1], де автор критикує прагнення кириломефодіївців у XIX ст. та найзавзятішого їхнього популяризатора М. Драгоманова, щодо присвоєнні Україні власної забудькуватості і великодушності через «викорінення з сердець українців безглуздої ворожнечі» до інших народів та пропаганди повільного шляху до триумфу розуму над афектом та волею. Можливість «погодити kota з псом» як парадигма мирного співжиття рас популяризована драгоманівцями, втілювала у собі зміст їхнього ідеологічного відчуження світу, де «priusom» (домінантом) мав бути розум, а не від нього незалежні інстинкти та воля» [1, с. 29].

Проблеми впливу культури на психіку й особливості світосприймання різних народів, серед інших, досліджує етнопсихологія – міждисциплінарна галузь знання, яка вивчає і розробляє в тому числі проблеми світосприйняття, самосвідомості та власної соціокультурної приналежності [3, с. 803].

З огляду на вищесказане, цілком логічною постає відповідь на питання, чому так часто представникам елітарної спільноти України стає дедалі важче відрізнити поняття «свідомість» та «самосвідомість», навіть не прив'язаної до контексту національної ідентичності, або чому звук сирени пронизує наш спокій та сон, здавалось би, на теренах Незалежної України у XXI ст.

Аналіз історико-педагогічних джерел (Г. Гумєнюк, О. Кін, Д. Донцова, О. Губка, О. Абрамчук, Д. Чижевського), уможливив виокремлення етапів у процесі формування української національної самосвідомості у контексті історіографії вітчизняних наукових досліджень:

- I етап – витоки національної свідомості – Київська Русь;
- II етап – становлення української національної свідомості – XIV–XVI ст. ;
- III етап – розвиток української національної самосвідомості – XVII – перша половина XVIII ст.;
- IV етап – новий етап формування національної самосвідомості – переломний етап у зміцненні і піднесенні боротьби за українське національне відродження при виникненні реальної загрози зникнення українського етносу – XVIII – початок XIX ст.;
- V етап – етап усвідомлення змісту, становлення ідеї та основних положень формування національної свідомості та української національної самосвідомості як стрижневої думки про зорієнтованість української спільноти на відродження власної самостійної України – XIX – перша третина XX ст. Спостерігається бурхливий зріст філософсько-історичного та педагогічного трансформування ідеї національної самосвідомості, проблема якої переросла в проблему не лише онтологічного, а й політичного та, відповідно, економічного ладу, а відтак – стала стрижневим питанням

виживання українського народу і розвитку культурного середовища. Ідеї та погляди найвидатніших українських культурно-освітніх діячів, істориків і педагогів першої третини ХХ ст. узагальнив та сформував на основі цього мету національного виховання – I (перший) Український педагогічний Конгрес (Львів, 1935 р.) під кличем: «Оборона та рятунок української інтелігенції перед загибеллю!»;

– VI етап – витіснення, а згодом жорстоке викорінення національного виховання та можливості до стійкості формування національної свідомості та самоусвідомлення власної національної ідентичності – 1917 р. – друга половина/кінець ХХ ст. Варто зазначити, що розвиток відповідних досліджень та аналіз проблеми української національної самосвідомості у період середини та другої половини ХХ ст. здійснювався не в межах етнічно приналежної території, а за її межами, тобто вихідцями – українськими емігрантами;

– VII етап – період культурного застою та кровного відстоювання свободи відродження національної самосвідомості у контексті соціально-політичних процесів, громадсько-наукової думки прогресивної спільноти, культурно-національних традицій, соціального середовища – 1991 р. – перша третина ХХІ ст.

Висновки. Процес розвитку особистості у контексті національної ідентифікації – це складний процес, у якому на певному етапі розвитку вона зазнає постійних змін. Формування національної самосвідомості – проблема онтологічна та багатогранна. Напрямки подальших пошуків у контексті даного питання дозволять окреслити вектори психолого-педагогічного впливу на формування національної самосвідомості у дітей та підлітків як у модусі вже наявних вітчизняних наукових досліджень, так і в перспективі найближчого майбутнього.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Донцов Д.І. Націоналізм. Київ: ФОП Стебеляк, 2017. 256 с.
2. Загальна психологія / За загальною редакцією академіка С.Д. Максименка. Підручник. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця: Нова Книга, 2004. 704 с.
3. Палій А.А. Диференціальна психологія: Курс лекцій. Івано-Франківськ: ВДВ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2007. 776 с.
4. Сартр Ж.-П. Буття і ніщо: нарис феноменологічної онтології. / Пер. з французької Віталій Лях, Петро Тарашук. К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2001. 855 с.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ДІЄВОСТІ СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ МОДЕЛІ ТА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН З АКУШЕРСТВА І ГІНЕКОЛОГІЇ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFECTIVENESS OF THE STRUCTURAL-FUNCTIONAL MODEL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF NURSING IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINES OF OBSTETRICS AND GYNECOLOGY IN MEDICAL INSTITUTIONS ROOF OF HIGHER EDUCATION

Здійснено аналіз дисертацій на предмет встановлення актуальності експериментальної перевірки шляхів вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи. Аргументовано доцільність експериментальної перевірки педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних закладах вищої освіти. Підкреслено, що експериментальне дослідження потребує розробки відповідної структурно-функціональної моделі оновленого навчального процесу. У розробленій моделі визначено окремі складники – сегменти: цільовий, науково-методологічний, процесуально-методичний, контрольньо-оцінювальний і результативний. Взаємозв'язок між означеними сегментами відображає логічність у конструюванні моделі, що дає змогу розкрити всі аспекти експериментального дослідження. Експериментальним шляхом доведено ефективність спрямованості таких методологічних підходів: компетентнісний, діяльнісний, прaxeологічний, особистісно орієнтований, аксіологічний, інтегративний, системний, синергетичний. Виявлено закономірностей формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи. Конкретизовані форми, методи і засоби навчання студентів для опанування знань і вмінь з дисциплін з акушерства та гінекології (сукупність професійно зорієнтованих ситуативних завдань, інтерактивні вправи, навчальні тренінги, симуляційні засоби, муляжі, ситуації професійної діяльності бакалаврів сестринської справи у сфері акушерства та гінекології, метод проєктів тощо). Враховано й експериментально перевірено спрямованість реалізації чітко визначених педагогічних умов на формування конкретного компонента фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи. Узагальнено, що порівняння результатів вхідного і підсумкового контролю за рівнями сформованості досліджуваної компетентності дає змогу дійти висновку, що експериментальне дослідження на основі використання структурно-функціональної моделі та реалізації визначених педагогічних умов дає кращі результати, ніж навчання майбутніх медичних сестер в умовах традиційного навчання.

Ключові слова: експериментальна перевірка, студенти, майбутні бакалаври

сестринської справи, професійна підготовка, заклади вищої медичної освіти, структурно-функціональна модель.

Dissertations were analyzed to determine the relevance of experimental verification of ways to improve the process of professional training of future nursing specialists. The expediency of the experimental verification of pedagogical conditions and the structural-functional model of the formation of professional competence of future nursing bachelors in the process of studying the disciplines of obstetrics and gynecology in medical institutions of higher education is argued. It is emphasized that experimental research requires the development of an appropriate structural and functional model of the updated educational process. In the developed model, separate components are defined - segments: target, scientific-methodological, procedural-methodical, control-evaluation and effective. The relationship between the specified segments reflects the logic in the construction of the model, which makes it possible to reveal all aspects of experimental research. The effectiveness of the orientation of the following methodological approaches has been experimentally proven: competence-based, activity-based, praxeological, person-oriented, axiological, integrative, systemic, synergistic. Patterns of formation of professional competence of future nursing bachelors have been revealed. Specified forms, methods and means of teaching students to acquire knowledge and skills in the disciplines of obstetrics and gynecology (a set of professionally oriented situational tasks, interactive exercises, educational trainings, simulation tools, dummies, situations of professional activity of bachelors of nursing in the field of obstetrics and gynecology, method projects, etc.). The focus of the implementation of clearly defined pedagogical conditions on the formation of a specific component of the professional competence of future nursing bachelors was taken into account and experimentally verified. In general, the comparison of the results of the input and final control on the levels of formation of the studied competence allows us to come to the conclusion that the experimental research based on the use of the structural-functional model and the implementation of the specified pedagogical conditions gives better results than the training of future nurses in the conditions of traditional training.

Key words: experimental verification, students, future nursing bachelors, professional training, institutions of higher medical education, structural-functional model.

УДК 378:231
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.7>

Филипюк Д.О.,
викладач акушерства і гінекології
Фахового медичного коледжу
Комунального закладу вищої освіти
«Рівненська медична академія»
Рівненської обласної ради

Актуальність дослідження. Успішність оновлення професійної підготовки бакалаврів сестринської справи зазвичай перевіряється експериментальним шляхом на основі аналізу результатів виконання науково-пошукової роботи викладачами-дослідниками. У контексті наукової розвідки актуалізується аргументація доцільності вибору напрямів експериментальної перевірки дослідження і дієвості педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних закладах вищої освіти, до складу яких входять і медичні коледжі. Експериментальна перевірка базується на конкретизації спрямованості реалізації основних складників структурно-функціональної моделі та ефективності методичного забезпечення визначених педагогічних умов дослідження.

Аналіз останніх публікацій засвідчує, що проблема експериментальної перевірки і доведення ефективності шляхів авторського бачення вдосконалення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи висвітлюється в багатьох дисертаціях. Так, науковці презентують результати експериментального дослідження у різних напрямках формування важливих ознак у фаховій підготовці майбутніх медичних сестер: умінь і навичок студентів медичного коледжу у процесі проектної діяльності [1], паліативної компетентності [2], професійної мобільності майбутніх бакалаврів сестринської справи [3], основ професіоналізму майбутніх медичних сестер [5], професійної ідентичності майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи на засадах деонтологічного підходу [6], професійної позиції майбутнього медичного працівника в процесі фахової підготовки у медичному коледжі [9], готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації [11] тощо. Важливими в контексті нашого дослідження є результати експериментальної перевірки підготовки бакалаврів сестринської справи до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу [4], формування фахової компетентності майбутніх медичних сестер у процесі професійної підготовки у медичних коледжах [8] та професійної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі вивчення фахових дисциплін [10] та ін.

Проте проблема експериментальної перевірки спрямованості використання структурно-функціональної моделі та дієвості педагогічних умов формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних закладах вищої освіти ще не була предметом поглибленого аналізу й тому потребує подальшого вивчення.

Мета статті полягає в аналізі спрямованості експериментальної перевірки педагогічних умов та структурно-функціональної моделі формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Експериментальна перевірка результатів дослідження базується на визначені мети наукової розвідки, спрямованості науково-методологічного й методичного забезпечення, урахування структури сформованого феномену, що визначається в очікуваних результатах. Всі складники експериментального дослідження відображені в структурно-функціональній моделі (СФМ) формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи (МБСС) у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних закладах вищої освіти.

Так, експериментальне доведення досягнення мети дослідження потребує її чіткого окреслення, що знаходить відображення у такому формулюванні в *цільовому* сегменті розробленої СФМ: сформувати фахову компетентність майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства та гінекології. Відтак відправною точкою конструювання та експериментальної перевірки СФМ є визначення мети та її логічний взаємозв'язок з очікуваним результатом, який визначено в *результативному* сегменті СФМ.

Між означеними сегментами інтегровані й інші складники (суб'єктно-об'єктно-процесуальні) змодельованого процесу, які відображають логічність у конструюванні моделі, що дає змогу розкрити науково-методологічний, методично-процесуальний, професійно-спрямувальний та очікувано-результативний зміст МБСС не фрагментарно, а цілісно відображаючи його структуру, зміст, мету, засоби, методи, форми, педагогічні умови та результат. Складники досліджуваного процесу, експериментальний функціонал, взаємозв'язки і взаємовплив між ними, що в нашому дослідженні відображає процес формування фахової компетентності МБСС у процесі вивчення дисциплін з акушерства та гінекології, потребує доведення ефективності на основі аналізу результатів.

Так, спрямованість науково-методологічного сегмента СФМ ґрунтується на комплексному використанні сукупності багатьох методологічних підходів, які дають змогу врахувати актуальні проблеми і потреби в удосконаленні професійної підготовки МБСС. У виборі оптимальних методологічних підходів враховувалася їхня функціональна спрямованість, що виконує науково-світоглядну, парадигмальну, інструментальну функції як регулятор та індикатор наукового дослідження [7, с. 167].

У дослідженні використовувалися компетентнісний, діяльнісний, праксеологічний, особистісно орієнтований, аксіологічний, інтегративний, системний, синергетичний методологічні підходи.

Засадничим у дослідженні є *компетентнісний* підхід, позаяк основною метою його використання є сформована фахова компетентність МБСС, що є і очікуваним результатом наукової розвідки. Основою реалізації компетентнісного підходу є набуття студентами сукупності професійних знань з акушерства та гінекології, умінь, навичок і практичного досвіду роботи у сфері акушерства та гінекології, що опановуються МБСС у процесі вивчення відповідних дисциплін і свідчать про готовність до кваліфікованої роботи за фахом.

Реалізація *діяльнісного* підходу відбувається у кількох напрямках: організації активної та систематичної самоосвітньої, організаційної, інноваційної, науково-методичної роботи викладачів медичних коледжів, що відповідає сучасним вимогам динамічно змінюваного освітнього процесу; активізації навчально-пізнавальної діяльності МБСС, що передбачає формування інтересу і прагнення до професійного становлення в умовах здобуття фаху; залучення студентів до поглибленого вивчення сучасного теоретичного матеріалу з акушерства та гінекології та його використання в умовах практичної професійної діяльності; використання засобів самоосвітньої роботи студентів з метою самоусвідомлення студентами важливості набутих умінь і навичок для забезпечення особистісного професійного зростання.

Експериментальним шляхом доведено, що важливим аспектом у реалізації діяльнісного підходу є його праксеологічна спрямованість – досягнення ефективності як у навчанні, так і в подальшій професійній діяльності, що актуалізує використання *праксеологічного* підходу у формуванні фахової компетентності МБСС, щоб підготувати студентів медичних коледжів до виконання обґрунтовано-правильних, ефективних, раціональних та оптимальних дій на основі усвідомлення важливості оптимізації професійної діяльності, саморегуляції та самовдосконалення, щоб стати успішним фахівцем сестринської справи.

У науково-методологічному сегменті СФМ спостерігається нерозривний зв'язок означених методологічних підходів з *особистісно орієнтованим*, результативністю реалізації якого встановлювалася експериментальним шляхом з визначення рівнів сформованості мотивів, знань, умінь і навичок, готовності МБСС до компетентного виконання роботи за фахом. Відтак визначається безпосередній взаємозв'язок між особистісно орієнтованим та *аксіологічним* методологічними підходами у формуванні фахової компетентності МБСС. Адже увага студентів медичних коледжів зосереджується на таких особистісно важливих і ціннісних

аспектах: усвідомлення необхідності набуття високого рівня фахової компетентності МБСС, що дасть змогу випускникам медичних коледжів відповідати сучасним вимогам до фахівців сестринської справи; вмотивованість студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності, що сприятиме професійному становленню МБСС ще в період навчання в медичному коледжі; усвідомлення цінності (значущості для кожного студента зокрема) результатів вивчення дисциплін з акушерства та гінекології; сприйняття міждисциплінарної інтеграції як необхідного складника у цілісному процесі формування фахової компетентності МБСС.

Експериментальним шляхом доведено ефективність реалізації *інтегративного підходу* у формуванні фахової компетентності МБСС у кількох напрямках: поєднання матеріалу кількох дисциплін (Анатомії людини, Медсестринства, Акушерства та гінекології та ін.) та використання міждисциплінарної термінології, що сприяє урахуванню теоретичних і практичних аспектів у формуванні фахової компетентності МБСС; комплексне використання інноваційних педагогічних методів і технологій у вивченні дисциплін професійного спрямування у медичних закладах вищої освіти, що свідчить про інтеграцію педагогічних і медичних аспектів у формуванні фахової компетентності МБСС; конструювання змісту вивчення дисциплін з акушерства та гінекології таким чином, щоб у навчально-пізнавальній діяльності студентів поєднувалися різні форми роботи (індивідуальна та групова – у навчальних тренінгах; активна самоосвітня діяльність МБСС тощо); праксеологічна спрямованість вивчення і використання теоретичного матеріалу дисциплін з акушерства та гінекології; вияв креативності як здатності інтегрувати власні ідеї та знаходити оригінальні способи вирішення професійних завдань у сфері акушерства та гінекології шляхом проєктування професійних ситуацій тощо.

Позаяк методологічні підходи реалізуються в системі медичної освіти, відтак обов'язковим є врахування *системного* підходу у СФМ дослідження, де формування фахової компетентності МБСС є одним із системних елементів професійної підготовки медичних сестер. Водночас підкреслюється доцільність урахування *синергетичного* підходу у формуванні фахової компетентності МБСС. Експериментальним шляхом доведено, що синергізація методологічних підходів дає сумарно кращі результати, ніж ефект від реалізації кожного методологічного підходу зокрема. Інтеграція та синергізація методологічних підходів і принципів навчання дає змогу визначити й експериментальний шляхом довести ефективність виявлених *закономірностей* формування фахової компетентності МБСС, що в науково-методологічному сегменті СФМ конкретизовано у таких постулатах:

1. Результативність формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи залежить від навчально-пізнавальної активності студентів.

2. Ефективність вивчення дисциплін з акушерства та гінекології підвищується завдяки використанню інноваційних підходів викладачами.

3. Фахова компетентність майбутніх БСС має складну структуру, яку необхідно враховувати у визначенні та реалізації оптимальних педагогічних умов для ефективного вивчення дисциплін з акушерства та гінекології.

4. Самоосвітня діяльність студентів позитивно впливає на результативність формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи.

Науково-методологічний сегмент СФМ безпосередньо пов'язаний з *процесуально-методичним* сегментом, у якому конкретизовані й експериментально перевірені форми, методи і засоби навчання студентів для опанування знань і вмінь з дисциплін з акушерства та гінекології (сукупність професійно зорієнтованих ситуативних завдань, інтерактивні вправи, навчальні тренінги, симуляційні засоби та муляжі, змодельовані ситуації професійної діяльності бакалаврів сестринської справи у сфері акушерства та гінекології, метод проєктів тощо).

Діяльнісний аспект *процесуально-методичного* сегмента СФМ експериментально перевірено у взаємодії, співробітництві та співтворчості студентів з викладачами на основі реалізації таких педагогічних умов: інтегрування тренінгових вправ професійно-мотиваційного і професійно-ціннісного змісту в методику викладання дисциплін з акушерства та гінекології; розширення змістовного потенціалу дисциплін з акушерства і гінекології з метою інтенсифікації професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи; забезпечення розвитку фахових умінь, навичок і досвіду студентів медичних коледжів у процесі вирішення міждисциплінарних ситуативних завдань професійного спрямування з дисциплін з акушерства та гінекології; організація самостійної роботи студентів шляхом використання методу проєктів у професійній підготовці [12].

Позаяк кожна педагогічна умова спрямовується на формування конкретного компонента фахової компетентності МБСС, відтак спостерігається безпосередній зв'язок між процесуально-методичним і *контрольно-оцінювальним* сегментами СФМ. Так, структуру контрольно-оцінювального сегмента СФМ складають критерії та компоненти фахової компетентності МБСС: професійно-мотиваційний компонент визначається за мотиваційним критерієм; сформованість фахово-когнітивного компонента визначено за знаннєвим критерієм; основною ознакою праксеологічно-діяльнісного компонента є процесуальний

критерій; особистісно-розвивальний компонент визначається за особистісним критерієм.

Результатом упровадження структурно-функціональної моделі в медичних коледжах (*результативний сегмент*) окреслено сформовану фахову компетентність МБСС, що встановлюється експериментальним шляхом за чотирма рівнями: низьким, задовільним, середнім і високим.

Порівняння результатів вхідного і підсумкового контролю за рівнями сформованості досліджуваної компетентності дає змогу дійти висновку, що експериментальне дослідження на основі використання СФМ та реалізації визначених педагогічних умов дає кращі результати, ніж навчання майбутніх медичних сестер в умовах традиційного навчання.

Висновок. Професійна підготовка майбутніх бакалаврів сестринської справи постійно вдосконалюється в різних напрямках, що комплексно враховують різнопланову палітру ознак сучасного фахівця медсестринства.

Експериментальна перевірка процесу формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних закладах вищої освіти базується на визначенні спрямованості педагогічних умов та кожного складника (сегмента) структурно-функціональної моделі досліджуваного процесу, що передбачає створення експериментального освітнього середовища в медичному закладі освіти. **Перспективи подальших наукових розвідок** вбачаємо в аналізі статистичних матеріалів формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бабенко Т. П. Формування дослідницьких умінь і навичок студентів медичного коледжу у процесі проєктної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2015. 274 с.
2. Білик Л. В. Формування паліативної компетентності бакалаврів медицини в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2015. 20 с.
3. Варава О. Б. Формування професійної мобільності майбутніх бакалаврів сестринської справи у фаховій підготовці : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2019. 257 с.
4. Дем'янчук, М. Р. Підготовка бакалаврів сестринської справи до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2015. 20 с.
5. Закусилова Т. О. Формування основ професіоналізму майбутніх медичних сестер у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2018. 20 с.
6. Козак Х. І. Формування професійної ідентичності майбутніх молодших спеціалістів сестринської

справи на засадах деонтологічного підходу: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2019. 250 с.

7. Коханко О. М. Основи науково-педагогічних досліджень. Хмельницький: ХНУ, 2005. 254 с.

8. Поєдинцева Л. Л. Формування фахової компетентності майбутніх медичних сестер у процесі професійної підготовки у медичних коледжах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 356 с.

9. Попова Н. О. Формування професійної позиції майбутнього медичного працівника в процесі фахової підготовки у медичному коледжі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2020. 306 с.

10. Радзієвська, І. В. Формування професійної компетентності майбутніх медичних сестер у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук :13.00.04. Київ, 2011. 20 с.

11. Сірак І. П. Формування готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 296 с.

12. Филипюк Д. О. Педагогічні умови формування фахової компетентності майбутніх бакалаврів сестринської справи у процесі вивчення дисциплін з акушерства і гінекології у медичних коледжах. *Академічні студії. Серія: Педагогіка*. 2022. № 4. С. 63–70.

PRACTICING POSITIVE PSYCHOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

ПРАКТИКУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

The paper introduces positive psychology to the study of a foreign language by describing its key tenets. It is based on the statement that positive psychology has important implications for the field of foreign language acquisition. Its potential contribution is connected with the humanistic movement in language teaching, models of motivation, studies of the good language learner. There are reasons for both encouragement and caution as studies inspired by positive psychology are undertaken. Using positive psychology as a guide may enhance the meaning of the learning and emphasize the accomplishments in foreign language acquisition. Positive psychology is based on such pillars as positive institutions, positive personality characteristics, and positive experiences.

The purpose of the article is to get acquainted language education researchers, instructors, and learners with the main principles of positive psychology and their application in foreign language education process. Seven instances of positive psychology factors, namely enjoyment, well-being, resilience, emotion regulation, academic engagement, grit, and loving pedagogy are introduced and conceptualized. Furthermore, the contribution of these positive factors to desirable foreign language learning and teaching experiences are presented and explained.

Psychological aspect of communication is getting more and more important in order to enhance communication in a classroom. Language education can benefit a great deal from positive psychology principles and their professional application on the facilitation and promotion of well-being in a classroom. The common goal of positive psychology and language education is to provide an evidence-based practice supported by the theories and re-search of positive psychology for the enhancement of achievement and academic progress in a foreign language.

The significance of applying positive psychology in foreign language re-search and practice can hardly be exaggerated. The issue under consideration can serve as a springboard for future research in foreign language acquisition under the umbrella of positive psychology.

Key words: *positive psychology, foreign language acquisition, principles of positive psychology, language education, psychological aspect of communication.*

У статті висвітлено застосування принципів позитивної психології у вивченні іноземної мови, описуючи її ключові положення.

Вона базується на твердженні про те, що позитивна психологія має важливе значення для вивчення та викладання іноземної мови. Її потенційний внесок пов'язаний з гуманістичним спрямуванням у викладанні мови, моделями мотивації, визначенням характеристик хорошого учня. При проведенні досліджень, які залучають позитивну психологію, є причини як для заохочення, так і для обережності. Використання позитивної психології як орієнтира може покращити зміст навчання та наголосити на досягненнях у вивченні іноземної мови. Позитивна психологія базується на таких стрижневих опорах як позитивні інституції, позитивні характеристики стики особистості та позитивний досвід.

Мета статті – ознайомити дослідників мовної освіти, викладачів та тих, хто вивчає мову з основними засадами позитивної психології та їх застосуванням у процесі викладання та вивчення іноземної мови. Представлено та сформульовано сім прикладів позитивних психологічних факторів, а саме: насолода, благополуччя, стійкість, регулювання емоцій, академічна залученість, твердість, любов до педагогіки. Окрім цього, описано внесок розглянутих позитивних факторів для досягнення бажаного рівня вивчення іноземної мови та досвіду викладання.

Психологічний аспект спілкування стає все більш важливим для покращення комунікації на заняттях. Мовна освіта може отримати велику користь від принципів позитивної психології та їх професійного використання для створення доброзичливої атмосфери в класі. Спільна мета позитивної психології та мовної освіти полягає в тому, щоб забезпечити практику, що базується на фактичних даних і підтверджується теоріями та дослідженнями позитивної психології, для покращення досягнень і навчального прогресу з іноземної мови.

Важливість застосування принципів позитивної психології в дослідженнях і практиці іноземної мови навряд чи може бути перебільшена. Досліджувана проблема може слугувати вихідною точкою для майбутніх досліджень вивчення іноземної мови під орудою позитивної психології.

Ключові слова: *позитивна психологія, оволодіння іноземною мовою, принципи позитивної психології, мовна освіта, психологічний аспект спілкування.*

UDC 811.111'23
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.8>

Vyslobodska I.M.,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University

Balatska L.P.,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
Lviv Polytechnic National University

Stating the problem. Positive psychology is a rapidly expanding subfield in psychology that has important implications for the field of foreign language acquisition. It is a branch of psychology that focuses on the development of individual strengths instead of

weaknesses. It focuses on how the positive events in a person's life form their identity. Positive psychology is the empirical study of how people thrive and flourish, it is the study of the ordinary human strengths and virtues that make life good. The goal of positive

psychology, expressed simply, is to help people lead better lives. It is focused on positive emotions and teachers that enable students to achieve academic success in language learning. Using positive psychology as a guide may enhance the meaning of the learning and emphasize the accomplishments in language acquisition. As a defined scholarly area, positive psychology has been said to have a short history and a long past [13, p. 155]. It aims to contribute another perspective to psychology by studying what we can do to increase strengths and attributes such as resiliency, happiness, optimism and the like in the general population. Foreign language acquisition rarely deals with these topics at present, however, their relevance in the field is immediately apparent when one considers the practical, human, and social dimension of language learning. Research on positive psychology has identified several strategies and skills that foreign language teachers can implement to help learners deal with difficulties such as prioritizing good relationships, cultivating kindness, engaging with activities, and discovering strengths. Many language educators are aware of the importance of improving individual learners' experiences of language learning by helping them to develop and maintain their motivation, perseverance, and resilience, as well as positive emotions necessary for the long-term undertaking of learning a foreign language [13, p. 156]. Besides, foreign language teachers also widely recognize the vital role played by positive classroom dynamics amongst learners and teachers, especially in settings in which communication and personally meaningful interactions are foregrounded. Language education can benefit a great deal from positive psychology principles and their professional application on the facilitation and promotion of well-being in the classroom.

Analysis of the research and publications on the issue under consideration. Positive psychology is a fairly new branch of general psychology and not much has been done in terms of its application in learning and teaching languages. Psychological aspect of communication is getting more and more important to enhance communication in a classroom. Papers in this field by Gabryś-Barker D., Gałajda [3], Khajavy G. H. [7], MacIntyre P. [9], MacIntyre P. D., Gregersen T., and Mercer S. [10], Oxford R. L. [15] cover a range of quantitative and qualitative methods with implications for theory, research, and teaching practice. There are several books written by positive psychology researchers for a general audience, including MacIntyre P. D., Mercer, S. [13], Seligman M. E., Csikszentmihalyi M. [18]. These books strive to mobilize the empirical research into practical actions that have empirical research support. Today few would dispute such core principles and their importance for understanding language learner psychology and ways

of behaviour. The study conducted by Aoyama T., Ouchi R. [1] aims to bridge the gap between psychological theories and their applications to language teaching offering rich insights into issues regarding language learners' engagement with learning opportunities. The authors [1, p. 619] state that learners' motivation has been a major topic of interest among teachers and researchers for more than 60 years. However, insufficient attention has been paid to the notion of engagement which concerns learners' active involvement with learning.

Positive psychology was first introduced in the work of Seligman M. E., Csikszentmihalyi M. [18], aiming to advocate a shift in the focus of psychology from a mere concern with fixing the negative and problematic things in life to developing positive qualities. A few years later, positive psychology was defined as the scientific study of what goes right in life, from birth to death and at all stops in between. Positive psychology confronts human problems and difficulties from the perspective of strengths rather than weaknesses [6, p. 35]. As Lopez S. J. states [8] positive psychology searches for the best in each individual, is concerned with strengths in each person, and fosters individuals' flourishing and well-being. Accordingly, positive psychology is concerned with not only individuals' happiness but also development, fulfillment, flourishing, and resilience in any aspect of life including education [18].

For these reasons, we feel that studying the role of strengths, along with the institutions, such as classrooms, schools, and language policies, that explicitly enable the expression and development of strengths would represent a valuable addition to current perspectives on language learning processes [13, p. 156]. The common goal of positive psychology and language education is to provide an evidence-based practice supported by the theories and research of positive psychology for the enhancement of achievement and well-being in a foreign language classroom.

The purpose of the paper is to acquaint language education researchers, instructors, and learners with the main tenets of positive psychology and their application in foreign language education process. Then, we introduce and conceptualize seven instances of positive psychology factors, namely academic engagement, emotion regulation, enjoyment, grit, loving pedagogy, resilience, and well-being and explain how these positive factors contribute to desirable foreign language learning and teaching experiences. Our objective is to emphasize that individuals' positivity can result in their flourishing and development in any aspect of life, including foreign language learning and teaching.

Presentation of the main material. However, it was not until rather recently that, following the emergence and rapid flowering of positive psychology in general education, an explicit positive renaissance happened in

the domain of language education. This change urged language researchers and practitioners worldwide to switch their focus from studying negative emotions such as anxiety, boredom, and burnout, to the investigation of both negative and positive factors involved in the process of language teaching and learning [19, p. 3].

Positive emotions can make foreign language instruction and learning more enjoyable and personally meaningful and aid language instructors and learners to be more resilient in the face of various challenges in the instructional context. The special issue on positive psychology edited by MacIntyre P. D., Mercer S. [13] made the foundations of positive psychology in foreign language education more solid. In this respect, the emergence of foreign language enjoyment paved the way for applying positive psychology in language acquisition and later other positive factors were addressed in this direction [13, p. 160]. As identified by Seligman M. E., Csikszentmihalyi M. [18] positive psychology is based on the pillars of positive institutions, positive personality characteristics, and positive experiences including emotions. Positive psychology seeks to develop tools to build positive emotions, greater engagement, and an appreciation of meaning in life and its activities [13, p.154]. Good communication and positive communication skills are extremely important in language learning and teaching.

Language teachers should master professional techniques to foster positive communication in a class. Questions instead of telling. The questions are to confirm our thoughts. We expect the students to answer in the way we know this information. There is little creativity in it. Try to ask questions that will be new for both of you, that will be a discovery for both a teacher and a student. Negative feedback in a positive way is better than positive feedback in an ignorant way. This is how we turn negative feedback into saying it in a positive way. It is really valuable. Student achievement is valued for being specific and unique. Teacher achievement is valued for being specific and helpful. Use "We statements" rather than "I statement". Both teachers and students should say "Let's discover something together". "We statements" are all about us being the same team. You are a leader as a teacher but you are an equal of this learning process.

Components of positive psychology include positive emotions, positive traits, and positive institutions. Positive traits tend to develop positive features which are resilience, leadership, etc. Positive institutions start from families and friends, community within the classroom, the classroom itself, the schools. Turning them into the safe places where students have positive emotions and are treated according to their strengths. Now that the origin, the main tenets, and main foci of positive psychology have been touched upon, it is time to consider the potential applications of positive psychology in foreign language learning and teaching practice.

Having explicated the prominence of positive psychology in the domain of language education, we will introduce and review seven instances of positive psychology factors, which are in need of special attention by researchers in the domain of foreign language learning and teaching.

Enjoyment. Macintyre and Gregersen [12, p. 193] introduced the concept of foreign language enjoyment, arguing that enjoyment, as an instance of positive achievement emotion [18], can help learners build resources for better language learning, broaden their perspectives, and increase their engagement in the language learning process [5, p. 1–15]. Through building on positive emotions, language teachers can concurrently decrease foreign language anxiety and increase foreign language enjoyment in their learners. Reviewing the existing literature can lead to better academic achievement, language motivation, and social-behavioral learning engagement. In this respect, teacher variables such as emotional support, use of humour, level of friendliness, respect toward students, tone of voice, and positive mood were found to influence learners' foreign language education. Thus, teachers play a significant role in building enjoyment in the foreign language education ecology.

Well-Being. Another main factor within positive psychology is well-being. In his research Oxford R. L. accentuated its importance by stating that "positive psychology is all about human well-being" [15, p. 21]. Within the domain of language education, understanding and promoting teachers' and students' well-being, whether at its emotional or psychological level, is very important since it lies at the heart of language teaching and learning [14]. Increasingly, scholars are recognizing the importance of well-being in education more broadly, and evidence shows that when teachers experience positive well-being, they teach more creatively and their learners achieve more. Similarly, when learners experience positive well-being in their schooling, they are more motivated and more successful in their studies [14, p. 14]. Increases in students' wellbeing have shown the increase of quality and quantity of student learning as a more positive mood boosts attention and motivation in students. Well-being is the first thing we need to be responsible when we start the lessons. It should be noted that compared to teacher well-being, student well-being is a less investigated topic. Thus, it is a promising avenue for future studies in domain-specific research areas like language learning.

Resilience. Oxford Advanced Learner's Dictionary defines *resilience* as "the ability of people or things to feel better quickly after something, such as shock, injury, etc." [16, p. 1086]. As a latent intrapersonal positive quality with great contribution to general and language education domains, resilience refers to a dynamic, modifiable developmental process happening overtime reflecting the capacity to adjust

to different circumstances or situations and enhance one's effectiveness when confronted with unfavorable conditions [2, p. 202]. In the instructional context, resilience can be defined as one's employment of all resources at his/her disposal to sustain his/her well-being and productivity in the face of daily hardships. Language teaching profession is essentially relationship-based, where teacher resilience can be developed in the interactions of the teacher with students, and as a result, teachers can find purpose and meaning in their profession and engage in meaningful actions.

Emotion Regulation. Another variable within positive psychology that helps language teachers and students to function more effectively in the classroom ecology is emotion regulation. Teachers or students' knowing how to skillfully regulate both positive and negative emotions in the language classroom contributes a lot to effective teacher-student interpersonal relationships, students' learning gains, and teachers' successful teaching. Regulating emotions enable teachers to skillfully face conflict situations and find practical solutions for them. In the instructional domain, emotion regulation strategies are recurrently employed by effective teachers and students.

Academic Engagement. Academic engagement has some domain-general characteristics such as psychophysiological arousal, attention and meta-cognitive awareness. Domain-specific aspects of engagement can provide you with a deeper insight about the domain itself. Concerning this aspect, many studies have been focused on examining engagement in science, technology, engineering and mathematics (STEM), while research on engagement in foreign language acquisition has not received much attention among the researchers of this field [11]. Exploring this important positive psychology factor within the domain of language acquisition is necessary to shed more light on its application in education process.

As language teachers, you might have observed different behaviors from your students in the class. While some students are actively involved in the class, answer teachers' questions and do their homework, the others might not be interested in the classroom activities. One possible reason for these opposite types of behavior might be that the first group is engaged in the classroom activities, while the second one is not. Khajavy, G. H. affirms that a better understanding of engagement can help us to involve all students in the class [7, p. 241]. Engagement has been proved to have links to many positive learning outcomes.

One of the desirable students' aims in the language learning domain is their academic engagement [7], which is conceptualized as encompassing the emotional, cognitive, and behavioral dimensions. At this stage considering and distinguishing between different types of engagement is necessary. Behavioral engagement refers to

learners' actual inclination to participate in tasks and lessons. Emotional engagement is conceived as students' feelings of devotion and attachment to a task. Cognitive engagement happens when one is adequately, mentally challenged, and absorbed in one's work. Hiver P. [4] conceptualized language engagement as the degree that a language learner is mentally or physically involved in doing a language learning task.

Grit. Oxford Advanced Learner's Dictionary defines grit as "the courage and determination that makes it possible for somebody to continue doing something difficult or unpleasant" [16, p. 566]. Grit can also be understood as persistence, passion, and effort for long-run goals. It is regarded as a high-order factor encompassing the two dimensions of consistency of interest and perseverance of effort. The former dimension refers to maintaining interest in an activity even in the face of failures and hardships, while the latter pertains to the inclination toward working hard and making effort even when confronting obstacles and challenges. While this non-cognitive concept has recently grabbed the attention of language education researchers [7], the number of studies in this domain is still scanty and more investigations are demanded to expand our understanding of the role of this factor in language learning, which is a prolonged process replete with trial and errors, challenges, and difficulties.

Loving Pedagogy. Love is one of the desirable emotions propounded by positive psychology, having a great potential to promote humans' flourishing, development, and fulfillment [18]. It can also be asserted that successful instruction only happens within a loving context. Similarly, we can state that learning and teaching are acts of love. The concept of loving pedagogy mainly reflects the concern with satisfying students' needs. For doing so, teachers need to be caring, supportive, and sensitive regarding their students as well as respecting and understanding them. A loving instructor has this ability to strengthen students' functioning and potentials. Love can also potentially create effective coping mechanisms, motivate learners, and be the driving force in language learning.

Overall, Figure 1 provides a brief visual representation of the seven positive psychology factors discussed above.

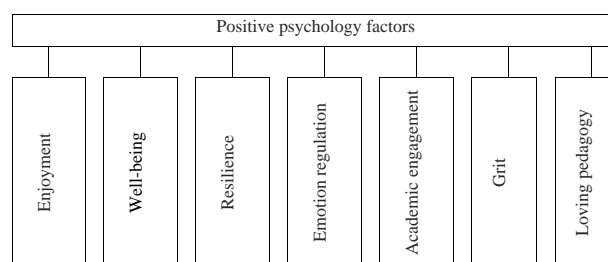


Fig. 1. Potential positive psychology factors

Conclusion. In this paper, we analyzed the essence of the concept of positive psychology and its main tenets, provided seven instances of positive psychology factors (i.e., academic engagement, enjoyment, grit, emotion regulation, loving pedagogy, resilience, and well-being), and emphasized the significance of its applying in language education process. We have shown how positive psychology pedagogically contributes to language education as it potentially enlightens the functioning of different participants in this domain. Effective language teaching is not just a matter of conveying the content and pedagogical knowledge and using all the novel teaching methods and techniques but also is an emotionally-charged undertaking where language instructors interact and communicate with each learner as they teach the subject matter in a positive learning environment. Thus, the present paper can serve language teachers and trainers as they can integrate positive psychology and its positive factors in the teacher education programs, workshops, and courses that they run. Such integration can help them achieve desirable academic outcomes. The issue under consideration can serve as a springboard for future research in foreign language acquisition under the umbrella of positive psychology.

REFERENCES:

1. Aoyama T., Ouchi R. Sarah Mercer and Zoltán Dörnyei: Engaging Language Learners in Contemporary Classrooms. *Applied Linguistics*. 2022. Vol. 43, Issue 3, P. 619–622. URL: <https://doi.org/10.1093/applin/amab029> (Last accessed: 29.08.2023).
2. Bobek B. L. Teacher resiliency: a key to career longevity. *Journal of Educ. Strat. Issues Ideas*. 2002. Vol. 75, P. 202–205. DOI: 10.1080/00098650209604932
3. Gabryś-Barker D., Gałajda, D. Positive Psychology: Perspectives on Foreign Language Learning and Teaching. New York, NY: Springer. 2002. DOI: 10.1007/978-3-319-32954-3
4. Hiver P., Al-Hoorie A. H., Vitta J. P., Wu, J. Engagement in language learning: a systematic review of 20 years of research methods and definitions. *Lang. Teabch. Res*. 2021. P. 1–30. DOI: 10.1177/13621688211001289
5. Jin Y., Zhang L. J. The dimensions of foreign language classroom enjoyment and their effect on foreign language achievement. *Int. Journal of Biling. Educ. Biling*. 2018. P. 1–15. DOI: 10.1080/13670050.2018.1526253
6. Jin J., Mercer S., Babic S., Mairitsch A. Understanding the ecology of foreign language teacher well-being. *Positive Psychology in Second and Foreign Language Education*, eds K. Budzińska and O. Majchrzak: Springer. 2021. P. 35–58. DOI: 10.1007/978-3-030-64444-4_2
7. Khajavy G. H. Modeling the Relations Between Foreign Language Engagement, Emotions, Grit and Reading Achievement. *Student Engagement in the Language Classroom*, ed. by Phil Hiver, Ali H. Al-Hoorie and Sarah Mercer, Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, 2021. P. 241–259. URL: <https://doi.org/10.21832/9781788923613-016> (Last accessed: 29.08.2023).
8. Lopez S. J. Positive psychology: Exploring the Best in People. *Pursuing Human Flourishing. Connecticut: Praeger Perspectives*. 2008. Vol. 4. DOI: 10.1007/978-94-6091-484-3
9. MacIntyre P. Exploring applications of positive psychology in SLA. *Positive Psychology in Second and Foreign Language Education*, eds K. Budzińska and O. Majchrzak Cham: Springer. 2021. P. 17–34. DOI: 10.1007/978-3-030-64444-4_1
10. MacIntyre P. D., Gregersen T., Mercer S. Setting an agenda for positive psychology in SLA: theory, practice, and research. *Modern Languages*. 2019. Vol. 103, P. 262–274. DOI: 10.1111/modl.12544
11. MacIntyre P. D., Gregersen T., Mercer S. Positive Psychology in SLA. *Bristol: Multilingual Matters*. 2016. DOI: 10.21832/9781783095360
12. MacIntyre P., Gregersen, T. Emotions that facilitate language learning: the positive-broadening power of the imagination. *Stud. Second Lang. Learn. Teach*. 2012. Vol. 2, P. 193–213. DOI: 10.14746/ssl.2012.2.2.4
13. MacIntyre P. D., Mercer, S. Introducing positive psychology to SLA. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 2014. SLLT 4(2), P. 153–172. DOI: 10.14746/ssl.2014.4.2.2
14. Mercer S. An agenda for well-being in ELT: an ecological perspective. *English Learning Teaching*. 2021. Vol. 75. P. 14–21. URL: <https://doi.org/10.1093/elt/ccaa062> (Last accessed: 29.08.2023).
15. Oxford R. L. Toward a psychology of well-being for language learners: the “EMPATHICS” vision. *Positive Psychology in SLA*, eds D. Gabryś-Barker and D. Gałajda. 2016. P. 10–88. DOI: 10.21832/9781783095360-003
16. Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English. Ed. by A. S. Hornby – Oxford: Oxford University Press. 1989. 1579 p.
17. Pekrun R. The control-value theory of achievement emotions: assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educ. Psychol. Rev*. 18. 2006. P. 315–341. DOI: 10.1007/s10648-006-9029-9
18. Seligman M. E., Csikszentmihalyi M. Positive Psychology: An Introduction. *New York: Springer*. 2014. P. 279–298. DOI: 10.1007/978-94-017-9088-8_18
19. Wang Y., Derakhshan A., Zhang L. Researching and Practicing Positive Psychology in Second/ Foreign Language Learning and Teaching: The Past, Current Status and Future Directions. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.731721> (Last accessed: 29.08.2023).

ДИСТАНЦІЙНА ПІСЛЯДИПЛОМНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

DISTANCE POST-GRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION AS A MEANS OF DEVELOPING THE TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE

У статті висвітлено проблему дистанційної післядипломної педагогічної освіти як засобу розвитку професійної компетентності вчителя. Здійснено ґрунтовний аналіз останніх досліджень і публікацій з окресленої проблеми. Наголошено, що метою проведеного дослідження було з'ясування особливостей дистанційного процесу розвитку професійної компетентності вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти. Виокремлено чотири рівні навчальних досягнень учнів: початковий, середній, достатній, високий та проаналізовано основні результати моніторингу. Підкреслено, що проведене дослідження базувалося на основних принципах андрагогіки (пріоритет самостійного навчання; принцип спільної діяльності; принцип опори на досвід того, хто навчається; індивідуалізація навчання; системність навчання; контекстність навчання; принцип актуалізації результатів навчання; принцип елективності навчання; принцип розвитку освітніх потреб; принцип усвідомленості навчання) та, певною мірою, педагогічної синергетики (відкритості, нелінійності, біфуркаційності, емерджентності). Запропоновані методики ґрунтувалися на ключових аспектах компетентнісного, андрагогічного, синергетичного, функційно-стилістичного та комунікативно-діяльнісного підходів. На основі перевірки й аналізу результатів дослідження було визначено критерії, яким відповідали показники та рівні розвитку мовної особистості вчителя з погляду здійснення мовної освітньої діяльності.

Зроблено висновки про те, що узагальнення одержаних результатів підтверджує ефективність та своєчасність розроблених методик, однак не вирішує окреслених проблемних питань повною мірою і спонукає до їх удосконалення у перспективі.

Ключові слова: андрагогіка, післядипломна освіта, дистанційна післядипломна освіта, лінгводидактика, мовна особистість вчи-

теля-словесника, професійна компетентність вчителя.

The article highlights the problem of distance post-graduate pedagogical education as a means of developing a teacher's professional competence. A thorough analysis of the latest research and publications on the outlined problem was carried out. It was emphasized that the purpose of the conducted research was to find out the features of the distance process of the professional competence development of the teacher in the system of post-graduate pedagogical education. Four levels of students' educational achievements are distinguished: elementary, middle, sufficient, high, and the main monitoring results are analyzed. It is emphasized that the conducted research was based on the main principles of andragogy (the priority of independent learning; the principle of joint activity; the principle of relying on the experience of the learner; individualization of learning; the systematicity of learning; the contextuality of learning; the principle of actualization of learning results; the principle of elective learning; the principle of the development of educational needs; the principle of awareness of learning) and, to a certain extent, pedagogical synergy (openness, non-linearity, bifurcation, emergence). The proposed methods were based on key aspects of competence, andragogic, synergistic, functional-stylistic and communicative-activity approaches. Based on the verification and analysis of the research results, the criteria were determined that corresponded to the indicators and levels of development of the teacher's language personality from the point of view of the implementation of language educational activities.

It was concluded that the generalization of the obtained results confirms the effectiveness and timeliness of the developed methods, but does not fully solve the outlined problematic issues and encourages their improvement in the future.

Key words: andragogy, postgraduate education, distance postgraduate education, linguistic didactics, language personality of the teacher-linguist, professional competence of the teacher.

УДК 378.046-021.68:[373.3/5.091.12.011.3-051:81]:005.336.5
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.9>

Дика Н.М.,

канд. пед. наук, професор,
завідувач кафедри
мовно-літературної освіти
Інституту післядипломної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Микитенко В.О.,

канд. пед. наук,
методист кафедри
мовно-літературної освіти
Інституту післядипломної освіти
Київського університету
імені Бориса Грінченка

Постановка проблеми. Сучасне суспільство диктує нові вимоги щодо організації освітнього процесу, його безпечності й, водночас, якості. У зв'язку із повномасштабним вторгненням росії в Україну, соціальними процесами у світі загалом, особливої значущості набула організація дистанційного навчання, особливості перебігу дистанційного освітнього процесу, шляхи підвищення кваліфікації педагогів у нових умовах тощо. Післядипломна педагогічна освіта вже давно впровадила й успішно реалізує освітній процес дистанційно, однак низка питань потребує більш докладного вивчення, зокрема і шляхи розвитку мовної особистості вчителя-словесника в дистанційній освіті, удосконалення його професійної компетентності на дистанційній основі, підвищення мовної правильності та мовної грамотності особистості вчителя тощо.

У зв'язку з окресленими вище питаннями, упродовж 2017–2022 рр. на кафедрі мовно-літературної освіти Інституту післядипломної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка проводилось наукове дослідження «Теоретико-методичні засади формування мовної особистості інформаційної доби в умовах підвищення якості післядипломної освіти», дистанційний аспект якого й репрезентовано у статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема необхідності перегляду й трансформації післядипломної педагогічної освіти порушувалась неодноразово, зокрема її досліджували Бойко М., Войцехівський М., Глазова О., Гриневиц Л., Дика Н., Івашнова С., Кутова С., Нікітова І., Мацько В., Морзе Н., Моспан Н., Пасічник О., Сисоєва С., Швець Т. та ін.

Гриневич Л., Морзе Н. та Бойко М. слушно зазначають, що «цифрова трансформація освіти, яка набуває особливо бурхливого розвитку, зокрема внаслідок необхідності перевести освітній процес в дистанційну форму навчання, вимагає створення і ефективного використання відповідних освітніх електронних ресурсів, інструментів і сервісів та підвищення рівня цифрової компетентності учнів, учителів, організаторів освіти та батьків» [2, с. 2].

Поділяємо думку науковців, які зауважують, що на курсах перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогів важливо ознайомити слухачів з інноваційними освітніми технологіями, зокрема з метою збільшення професійного потенціалу вчителів різних напрямків та збагачення їх світоглядом [9, с. 163].

Цікавість викликає й дослідження, проведене щодо реалізації змішаного підходу в проєктному навчанні. З проєкцією на парне та командне програмування, дослідники доводять його ефективність для забезпечення взаємодії та візуалізації навчального змісту, застосування «активних дій» під час практичного заняття, а також аналізу когнітивних навичок слухачів курсів через критеріальну оцінку розроблених проєктів [8, с. 139].

На проблемі постійного застосування інформаційних технологій у галузі освіти зупинились Чен Х. та Лю С. На думку дослідників, здатність людства виробляти та отримувати інформацію зростає в геометричній прогресії. Вони зосереджують увагу на проведенні аналізу масивної інформації для підтримки поглибленого навчання учнів, а також на використанні інформаційних технологій для кращого представлення змісту навчання та оптимізації освітнього процесу. Відтак, дослідники наголошують, що для здійснення візуалізації обробки інформації необхідно пройти процеси збору, аналізу, фільтрації, видобутку, вираження, модифікації, взаємодії тощо, разом з тим, беручи до уваги естетичні форми презентації та функціональні потреби одночасно, щоб показати характеристики візуалізації, асоціації, артистизму та взаємодії [4].

Питання особливостей викладання англійської мови у нових умовах порушує Ванг Н., наголошуючи, що вчителі мають поєднувати «можливості введення мови» та «можливості когнітивного розвитку» із «гнучкими засобами навчання», щоб змусити учнів покращити ефективність засвоєння мови. Одночасно, автор підкреслює, що мультимедійне комп'ютерне викладання англійської мови має відповідати правилам викладання мови та загальним принципам викладання англійської мови, серед яких називає такі: системний, комунікативний, когнітивний, культурний та емоційний принципи [10].

Нові соціально-побутові умови здобуття освіти в Україні й світі призвели до актуалізації питань

використання інтерактивних технологій, а також технологій візуалізації, у дистанційному форматі освітнього процесу. Окреслені питання більш докладно висвітлено у публікаціях раніше, разом з тим, поділяємо думку Джун Яо щодо використання відкритої та інтерактивної багатошарової моделі для побудови онлайн-матеріалів, яка буде відповідати потенціалу потреби в інтерактивності учнів, збагатить зміст, зменшить когнітивне навантаження та покращить ефективність. Використання зрілих технологій візуалізації інформації для інтерфейсу «людина-машина» забезпечить високоефективну та інтелектуальну презентацію [5, с. 249].

Не залишилося поза увагою науковців і питання особливостей використання електронних підручників у сфері мовної освіти. Зокрема, було проведено дослідження, мета якого полягала у вивченні та оцінці впливу навчання, яке базується на «перевернутому класі», та супроводжується мультимедійним підручником для студентів університету за спеціальністю викладання мови та літератури. Для дослідження було розроблено спеціальний підручник [7, с. 19]. Автори відзначили підвищення рівня знань студентів після вивчення окресленого курсу.

Підкреслимо, що проблема підвищення кваліфікації вчителів нині не розв'язана у зв'язку з реформуванням системи освіти в Україні загалом, тож деякі питання потребують ґрунтовного доопрацювання, що дало змогу констатувати потребу в теоретичному обґрунтуванні й розробленні методик розвитку мовної особистості вчителя, зокрема дистанційного аспекту їх реалізації.

Мета статті полягає у висвітленні дистанційного процесу розвитку професійної компетентності вчителя у системі післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Проведене дослідження базувалося на основних принципах андрагогіки (пріоритет самостійного навчання; принцип спільної діяльності; принцип опори на досвід того, хто навчається; індивідуалізація навчання; системність навчання; контекстність навчання; принцип актуалізації результатів навчання; принцип елективності навчання; принцип розвитку освітніх потреб; принцип усвідомленості навчання) та, певною мірою, педагогічної синергетики (відкритості, нелінійності, біфуркаційності, емерджентності).

Запропоновані методики ґрунтувалися на ключових аспектах компетентнісного, андрагогічного, синергетичного, функційно-стилістичного та комунікативно-діяльнісного підходів.

Навчальні модулі, реалізовані на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників у дистанційному форматі, були розроблені на основі таких методик: рівня мовної правильності (орфографічні, орфоепічні, пунктуаційні навички); рівня інтеріоризації (розвиток уміння реалізовувати себе

у висловлюваннях, досконало володіти формами усного та писемного мовлення); рівня адекватного, доцільного вибору (удосконалення навичок володіння функціональними типами мовлення, літературною мовою; рівня володіння професійним мовленням як видом діяльності вчителя-словесника (удосконалення володіння мовними формами, термінологією, композиційно-жанровими формами текстотворення тощо); рівня мовного іміджу (розвиток навичок мовленнєвої культури відповідно до вимог національної культури та ситуацій спілкування); рівня вторинної мовної особистості (удосконалення іншомовної комунікативної компетентності з урахуванням особливостей соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається); рівня паралінгвістичної культури мовлення (удосконалення емоційно-експресивних засобів мовлення: техніки мовлення, невербальних засобів комунікації).

На базі Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка було проведено педагогічний експеримент. Особливості його перебігу описано у низці публікацій, вміщених на шпальтах фахових наукових видань. Зупинимось на узагальненні одержаних результатів з огляду на проблематику дослідження.

На основі перевірки й аналізу результатів зрізових робіт було визначено критерії (вербально-граматичний, когнітивний, прагматичний), яким відповідали показники та рівні (високий, достатній, середній, елементарний) розвитку мовної особистості вчителя з погляду здійснення мовної освітньої діяльності.

Разом з тим, експериментальна перевірка розроблених методик розвитку мовної особистості вчителя у системі неперервної педагогічної освіти сприяла переосмисленню концептологічних положень дослідження і дала змогу дійти висновку про необхідність зміщення акцентів з розвитку предметних компетентностей (вербально-граматичного рівня мовної особистості педагога – семантикон, лексикон) на професійну компетентність в цілому (когнітивно-мотиваційний рівень мовної особистості педагога – прагматикон).

На основі спостереження за освітнім процесом на курсах підвищення кваліфікації, бесід з учителями на консультаціях, виїзних лекціях, майстер-класах, тренінгах, опитувань та анкетування після науково-методичних кластерів, відгуків про окремі (фахові та дистанційні) модулі тощо на засіданні кафедри мовно-літературної освіти було обґрунтовано зміни загальної стратегії дослідження, серед основних причин яких названо такі:

- реформування системи освіти в Україні загалом;
- безініціативність до участі в методичних та наукових заходах, дотичних до сфери професійної діяльності (бажання отримувати інформацію щодо

заходів, які проводить кафедра, виявило близько 8 % слухачів курсів);

- неготовність більшості вчителів (близько 74 % опитаних) до зміни особистого стилю педагогічної діяльності (21 % зауважили, що не розуміють що саме змінювати, 17 % – вказали на результативність наявної системи освіти (до впровадження реформ), 36 % – продемонстрували недостатній для здійснення мовної освітньої діяльності рівень мовленнєвої культури);

- неготовність більшості вчителів (близько 82 %, за результатами бесід) до інноваційної діяльності в межах дисциплін мовного циклу (близько 46 % слухачів курсів сплутують лайф-хаки з воркшопами, близько 66 % не розуміють ролі вчителя в реалізації педагогіки партнерства, близько 30 % не розмежують поняття коуч, тьютор, тренер, викладач, учитель, – однак позитивним є те, що майже 73 % слухачів курсів виявили бажання дізнатись більше про інноваційні педагогічні технології в галузі мовної освіти);

- набуття чинності нового правопису української мови тощо.

Усе це сприяло переосмисленню основних теоретико-методичних засад реалізації дослідження, зокрема зміщенню пріоритетів щодо досягнення поставленої мети у процесі апробації розроблених методик на розвиток професійної компетентності в цілому з акцентом на когнітивно-мотиваційному рівні мовної особистості педагога. Узагальнюючи, потребу в запропонованих змінах можна пояснити недооціненим значенням індивідуального когнітивного досвіду особистості у створенні мотивації для саморозвитку та самовдосконалення на теренах обраної професії.

Висновки і пропозиції. Узагальнення одержаних результатів підтверджує ефективність та своєчасність розроблених методик, однак не вирішує окреслених проблемних питань повною мірою і спонукає до їх удосконалення у перспективі, зокрема за такими напрямками: особливості мовної освіти в Новій українській школі; опанування вчителями нового українського правопису; специфіка формування наскрізних компетентностей на уроках мови та літератури; розвиток потреби в удосконаленні власної мовної особистості тощо.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Войцехівський М. Ф., Івашнова С. В. Професійна діяльність педагога: проблеми і шляхи їх вирішення. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*: зб. наук. праць. № 46. 2016. С. 28-39.
2. Гриневич Л.М., Морзе Н.В., Бойко М.А. Scientific education as the basis for innovative competence formation in the conditions of digital transformation of the society. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2020, Том 77, № 3, С. 2.
3. Дика Н. М., Глазова О. П. Нова парадигма післядипломної педагогічної освіти: реалізація

компетенстнісного підходу. *Неперервна професійна освіта: теорія та практика*, 2018, № 5-6. С. 14-20.

4. Chen H., Liu S. Practical Ability Training on Visualization Teaching Design Based on Information Visualization Technology. *Proceedings - 3rd International Conference on Intelligent Transportation, Big Data and Smart City, ICITBS 2018, 2018-January*. P. 517-520.

5. Jun Yao. Multilayer model for on-line learning resources based on cognitive load theory. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, 2015, № 13 (3). P. 245-250.

6. Mospan N., Sysoieva S. New law on higher education in ukraine: innovations and risks. *Dedactica Slovenica*, 2016, № 30 (3-4). С. 166-179.

7. Nikitova I., Kutova S., Shvets T., Pasichnyk O., Matsko V. (2020). "Flipped learning" methodology in professional training of future language teachers.

European Journal of Educational Research, 2020, № 9(1). P. 19-31. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.1.19>

8. Nurbekova Z., Grinshkun V., Aimicheva G., Nurbekov B., Tuenbaeva K. Project-based learning approach for teaching mobile application development using visualization technology. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 2020, № 15 (8). P. 130-143.

9. Pozilova S., Marasulova U., Delov T., Azimova S., Rashidov X. Advanced training and retraining courses for teachers of higher education institutions in the Republic of Uzbekistan during the quarantine period. *Journal of Critical Reviews*, 2020, № 7 (12). P. 162-165.

10. Wang N. Research on the Multimedia Assisted English Teaching Mode Based on the Computer Platform (2019) *Lecture Notes in Electrical Engineering*, 2019, № 542. P. 761-766.

ОСОБЛИВОСТІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «НАРОДНИЙ СПІВ»

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF STUDENTS MAJORING IN "FOLK SINGING"

У статті окреслюються особливості навчання студентів співу в народній манері. Зазначено, що цей процес має починатися з всебічного розуміння теоретичних основ фольклору, яка б включала вивчення його історії, жанрової палітри, музичних характеристик та регіональних модифікацій. Ретельне вивчення теорії має супроводжуватися практичним опануванням фольклорних джерел, що буде спрямоване на заглиблення у специфіку побутування конкретного фольклорного жанру. Доцільно зосередитись на тих специфічних особливостях, що відрізняють зразки одного жанрового різновиду, наприклад, коліскової, створеної в різних регіонах. Однією з форм, яка розвиватиме творчу активність здобувача освіти, є залучення компаративного підходу щодо аналізу музичних зразків. Викладачем мають бути запропоновані критерії, за якими повинен досліджуватись той чи інший фольклорний жанр. Центральне місце у підготовці співака має займати вокальна практика, що вимагатиме контролю над диханням, тембром, дикцією, ритмом, метром. Підбір репертуару відбувається з урахуванням рівня навичок та вокальних характеристик студента, яке має здійснюватися у напрямку опанування творів від простих до складних, щоб стимулювати подальший розвиток. Спів у народному стилі, на відміну від академічного вокалу, є більш мінливим та має передавати автентичність. Співаючи у невеликому фольклорному ансамблі співак може акцентувати увагу на власній творчій індивідуальності, яка проявлятиметься у імпровізації. Доцільним є використання театралізації в інтерпретації народних пісень, що посилить наочність художнього образу та буде сприяти створенню цілісного враження про народну пісенну культуру. Сучасна вокальна практика демонструє популярність поєднання народного співу з іншими стилями, що спонукає до включення вибіркових курсів, які спрямовані на вивчення співу в академічній та естрадній манері.

Ключові слова: народний спів, вокал, навчання, імпровізація, фольклор.

The article outlines the peculiarities of teaching students to sing in the folk style. It is noted that this process should begin with a comprehensive understanding of the theoretical foundations of folklore, which would include the study of its history, genre palette, musical characteristics and regional modifications. A thorough study of the theory should be accompanied by practical mastery of folklore sources, which will be aimed at delving into the specifics of the existence of a particular folklore genre. It is advisable to focus on those specific features that distinguish examples of the same genre, for example, lullabies created in different regions. One of the forms that will develop the creative activity of the student is the use of a comparative approach to analysing musical samples. The teacher should suggest criteria by which a particular folklore genre should be studied. The central place in the training of a singer should be occupied by vocal practice, which will require control over breathing, timbre, diction, rhythm, and meter. The selection of repertoire is based on the student's level of skills and vocal characteristics, and should be carried out in the direction of mastering pieces from simple to complex in order to stimulate further development. Singing in folk style, unlike academic vocals, is more variable and should convey authenticity. When singing in a small folk ensemble, the singer can focus on his or her own creative individuality, which will be manifested in improvisation. It is advisable to use theatricality in the interpretation of folk songs, which will enhance the visibility of the artistic image and contribute to the creation of a holistic impression of folk song culture. Contemporary vocal practice demonstrates the popularity of combining folk singing with other styles, which encourages the inclusion of elective courses aimed at studying singing in an academic and pop manner.

Key words: folk singing, vocal, training, improvisation, folklore.

УДК 371.134: 784.4
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.10>

Дріневська В.С.,
заслужена артистка України,
доцентка кафедри музичного мистецтва
Київського національного університету
культури і мистецтв

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Процес сучасної підготовки співаків в ЗВО потребує залучення комплексного підходу. Внаслідок того, що вимоги до виконавців постійно зростають, необхідно не лише переглядати програми, за якими здійснюється навчання здобувачів освіти, а й усвідомлювати спроможність подальшого працевлаштування, де будуть затребувані здобуті навички. Тому актуальним завданням є дослідження тих змін, що мають бути враховані у процесі фахової підготовки співаків спеціальності «народний спів».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Символ як експресема в українських народних

ліричних піснях досліджується в статті Г. Микитів [1]. Принцип хорової театралізації на прикладі творчості академічного камерного хору «Хрещатик» було розглянуто Н. Перцовой [2]. Важливі висновки щодо формування навичок режисури виконавського репертуару у студентів спеціалізації «народнохорове мистецтво» надано в розробці Н. Регеші та О. Скопцової [3]. Особливості професійної підготовки виконавців народної пісні, її значення в історії розвитку пісенної культури сьогодення розкриваються в роботі Є. Хекало [4]. Актуальні питання виховання народної манери співу розкривались в публікації відомих співачок з тріо хору Г. Верьовки – Н. Цюпи та Г. Павлюченко [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Ряд питань, які стосуються систематизації підходів щодо підготовки здобувачів освіти спеціальності «народний спів» залишаються не дослідженими, в тому числі потреба перегляду змісту освітніх програм.

Метою статті є висвітлення особливостей фахової підготовки здобувачів освіти спеціальності «народний спів».

Виклад основного матеріалу. Навчання студентів співу в народній манері може здійснюватися при опануванні різних програм. Це може бути й «музичний фольклор», й «диригентсько-хорове мистецтво (народне)». Хоча вони включають різні освітні компоненти, проте їх вивчення передбачає використання комплексного підходу, що полягає у досягненні розуміння специфічних особливостей народної музики, розвитку вокальної техніки та вихованні унікальних якостей голосу кожного студента. Дослідники вирізняють два типи народного співу – автентичний та вчений. «Народний спів розуміється як автентичний (фольклорний, з обов'язковим копіюванням діалекту, співацьких прийомів) та як «вчений» народний спів (народно-академічний, що характеризується певним прикриттям звука)» [4, с. 236]. Відмінності двох типів співу в народній манері проявляються насамперед при виборі того чи іншого виконавського складу, в якому буде реалізовуватись подальша професійна діяльність. Якщо це невеликий фольклорний гурт, в якому основою репертуару є автентичний музичний матеріал, то тут доцільно робити акцент саме на традиційній манері співу. В таких умовах виникає можливість акцентувати увагу на творчій індивідуальності кожного учасника, вирізненні індивідуальних тембрових характеристик, розвитку навичок імпровізації.

Натомість спів у великому складі хорового типу унеможливорює темброве диференціювання, адже базове значення матиме інтегрування учасників у межах партії. Так само в такому колективі неможливим є імпровізування, а усі ініціативи мають бути узгоджені з керівником ансамблю.

Опанування фаху має починатися з вивчення теоретичних основ, які дотичні до історії формування фольклору, його сутності, умов його виконання тощо. Базисне значення має ознайомлення з фольклорними жанрами, їх музичними та текстологічними особливостями. Враховуючи те, що музичний народнопісенний матеріал має значну варіативність, пов'язану з регіональними особливостями (структурою, діалектом, типом мелодики, специфікою виконавської манери, ладовою та ритмічною основою) – його дослідження має бути вкрай ґрунтовним та таким, що поєднує теоретичні знання та співацьку практику. Необхідно звертати увагу на специфіку побутування того чи іншого фольклорного жанру. Доцільно зосередитись на

тих специфічних особливостях, що відрізняють зразки одного жанрового різновиду, наприклад, коліскової, створеної в різних регіонах. Однією з форм, яка розвиватиме творчу активність здобувача освіти, це залучення компаративного підходу щодо музичних зразків. Викладачем мають бути запропоновані критерії, за якими повинен аналізуватись той чи інший фольклорний жанр.

Доволі різним буде фольклор, що побутує у таких регіонах, як Полісся та Закарпаття. Поліські пісні характеризуються меланхолійним та інтроспективним характером, які відображали суворі реалії життя в регіоні, що був відомий своїми густими лісами, болотами та відносно ізольованими громадами. Мелодика є повільною та скорботною, адже теми пісень пов'язані зі змалюванням повсякденних життєвих труднощів, природних явищ чи суб'єктивних почуттів (кохання, туга, скорбота).

Зовсім іншим буде характер фольклору, який традиційно поширений в західній частині України на Закарпатті. Внаслідок кроскультурних зв'язків з народами сучасних Румунії, Словаччини, Угорщини вони демонструють риси спорідненості з ними. Ці пісні часто жвавіші та радісніші у порівнянні з поліськими піснями, мелодика є моторною, ритми - танцювальними. Теми закарпатських пісень можуть охоплювати широкий спектр, включаючи оспівування кохання, свят та повсякденного життя.

Типи традиційних інструментів, що використовуються у двох регіонах, також можуть впливати на відмінності у народних піснях. Наприклад, закарпатська народна традиція може включати такі інструменти, як цимбали, що відображає угорські та ромські впливи, тоді як поліські пісні можуть супроводжуватись такими інструментами, як бандура або акордеон. Їх тембральні характеристики, чіткість атаки, сонорні особливості також обумовлюють мелодичу вокальних ліній, які можуть імітувати інструменти.

Центральним компонентом підготовки співака є звісно вокальна практика. При опануванні техніки співу у народній манері потрібно контролювати дихання, що проявляється у спроможності вести фрази, в тому числі довгі, здійснюючи це без змін звуковисотності під час ведення одного звуку. Тон має бути однорідним, стійким та потужним. В ньому має поєднуватись дзвінкість та сила. Все це необхідно співвідносити із народними зразками, які притаманні для певного регіону.

Неабияке значення має прагнення до формування чіткої дикції. Саме тому артикуляція народних пісень має бути контрольованою. А основне завдання виконавця полягає у створенні зрозумілої історії, що розгортається в сюжетній лінії, нерідко спираючись на символіко-алегоричні образи. Внаслідок цього потрібно приділяти увагу вивченню вербального тексту народних пісень, при якому б враховувались семантичні шари, які присутні

в фольклорних творах. У народних піснях може використовуватись емоційно забарвлена лексика, що виражає та посилює експресію контекстів, інтимізує мовлення (вислови «буйний вітер», «дрібні дощі») або емоційні вигуки. Г. Микитів досліджує даний вимір народнопісенної творчості та зазначає, що «засобами символіко-експресивного відтворення дійсності виступають окремі лексеми, оцінні суфікси, вигуки, постійні означення й обставини, прикладки і звертання» [1, с. 246].

Особливість співу народних пісень передбачає використання специфічної орнаментики, яка полягає у додаванні мелізматики, що доволі важко нотувати. Сам принцип народного музикування полягає у зверненні до усної традиції, тому тренування слуху та кореляції роботи вокального апарату має вирішальне значення. Формування слухових навичок передбачає здатність слухати, імітувати та точно відтворювати мелодії. При цьому потрібно працювати над точністю звуковисотності, інтонацією та здатністю співати згідно ритмічної та метричної сітки. Є. Хекало вказує, що спільними рисами народної манери співу, є ледь помітне вібрато, що сприяє його тембральній варіативності, вимова, наближена до розмовної мови, використання головного та грудного резонування. У виконанні використовуються такі прийоми, як глісандо, форшлаги, індивідуальна вимова складів у музичному уривку, практика «йотації».

Обираючи репертуар необхідно враховувати не лише рівень підготовки здобувача освіти, але і характеристики його голосового апарату – теситуру, більш «вигідний» для звучання регістр, вправність тощо. Потрібно користуватись методом опанування творів від простих до більш складних, що буде стимулювати розвиток студента. Цей принцип буде стимулювати інтерес здобувачів освіти до поступового ускладнення творчих задач та відсутності психологічного дискомфорту.

Народні пісні містять фрази-патерни, які дозволяють втілювати емоційно забарвлені образи. Потрібно передавати ту чи іншу атмосферу завдяки використанню інтонування, пауз, динамічних змін та гучності. При відтворенні народної пісні потрібно враховувати сюжетну лінію твору, правильно інтерпретувати зміст тих чи інших аспектів. Спів у фольклорному стилі – це передача автентичності та духу музики, а не досягнення відшліфованого виконання. Це подорож до культурної спадщини та вираження суті історій та емоцій, закладених у піснях.

Необхідно вміти презентувати концертну програму, приймаючи участь у різних сценічних заходах, що допоможе виробляти артистизм. У ході інтерпретації народних пісень доречно залучати принцип театралізації. Її значення полягає у максимальній наочності донесення художнього образу та формуванні цілісного враження про народну пісенну культуру.

«Театралізація, з одного боку виступає своєрідним відродженням синкретичного дійства, яке було умовою побутування фольклору. З іншого боку, додання танцювально-драматургічних елементів сприяє кращому розкриттю психологічних аспектів, пов'язаних з текстом музичної композиції» [2, с. 99].

Попри те, що фольклорний матеріал має виконуватись відповідно до тих народнопісенних традицій, що були у наших предків, необхідно стимулювати розвиток власної вокальної манери. Адже навіть за умови використання народної автентичної манери співу, існує значна варіативність прочитання твору, що полягає у різних деталях, пов'язаних з нюансуванням, тембровими характеристиками, агогікою тощо. Тому потрібна кореляція між дотриманням традицій та власним баченням пісенного джерела. У ході розучування та вивчення концертної програми потрібно використовувати практику запису виконавської версії із її подальшим прослуховуванням. Доцільно буде залучати принцип включення навичок режисури музичного матеріалу, на що вказують українські дослідники при формуванні концертної програми. «Питання режисури народних пісень та стратегій її розвитку є актуальним для сучасного вітчизняного виконавства, а вміння створювати завершені концертні програми з елементами народнопісенного матеріалу – безперечно перспективний напрям для практичної реалізації в контексті мистецьких візій сьогодення» [3, с. 105].

Як можна переконатись з сучасної практики вокального виконавства, доволі затребуваним є використання в багатьох творах не лише співу у народній манері, а й інших вокальних манер. Саме тому доцільно надавати можливість здобувачу освіти завдяки вибірковим дисциплінам опанувати спів в академічній та естрадній манері. Чимало виконавців, які навчались за фахом «народний спів» – Khayat, Катерина Павленко (солістка гурту Go-A), учасники гурту «ДахаБраха» – використовують його у поєднанні з іншими стильовими напрямками. До того ж можуть імплементувати елементи співу в іншій манері. Таке злиття може бути досягнуте в напрямках World Music, фольктроніка. В основі є поєднання етнічних компонентів, таких як традиційні інструменти, народні вокальні прийоми, специфічні лади, до яких додають електроінструменти і жваві поп-ритми. Саме тому потрібно приділяти увагу вивченню можливостей інтегрування народного співу з іншими музичними спрямуваннями. «Варто також формувати уявлення про можливість застосування народного вокалу в різних стильових напрямках сучасної естрадної музики, що сприятиме актуалізації даної спеціалізації та пробудження інтересу до неї з боку молоді» [5, с. 175].

Висновки з даного дослідження. Навчання студентів співу в народній манері починається

з всебічного розуміння теоретичних основ фольклору, включаючи його історію, жанри, музичні атрибути та регіональні варіації. Ретельне вивчення має включати поєднання теоретичних знань з практичним співочим досвідом, заглибленням у специфіку побутування кожного фольклорного жанру.

Центральне місце у підготовці співака посідає вокальна практика, що вимагає контролю над диханням, тембром, дикцією, ритмом, метром. Підбір репертуару відбувається з урахуванням рівня навичок та вокальних характеристик студента, з опануванням творів від простих до складних, щоб стимулювати подальший розвиток. Спів у народному стилі виходить за рамки відшліфованого виконання, притаманного академічній музичній культурі, натомість має підкреслюватися автентичність та живий музичний дух. Це дослідження культурної спадщини та засіб вираження емоцій та історій. Використання театралізації в інтерпретації народних пісень посилює наочність художнього образу, сприяючи створенню цілісного враження про народну пісенну культуру. Сучасна вокальна практика демонструє популярність поєднання народного співу з іншими стилями, що спонукає до включення вибіркового курсів, які спрямовані на вивчення співу в академічній та естрадній манері.

Перспективи подальших розвідок полягають у дослідженні особливостей інтеграції народного співу з різними музичними стилями, що відкриває нові шляхи для творчого самовираження співака.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Микитів Г.В. Символ як експресема в українських народних ліричних піснях. *Актуальні проблеми слов'янської філології*, 2010. Випуск XXIII. Частина 4. С. 241-247.
2. Перцова Н.О. Принцип хорової театралізації на прикладі творчості академічного камерного хору «Хрещатик». *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури : збірник наукових праць*, 2017. Вип. 38. С. 94-100.
3. Регеша Н.Л., Скопцова О.М. Формування навичок режисури виконавського репертуару у студентів спеціалізації «народнохорове мистецтво». *Вісник КНУКіМ. Серія: Мистецтвознавство*, 2021. Вип. 44. С. 102-106.
4. Хекало Є. Особливості професійної підготовки виконавців народної пісні, її значення в історії розвитку пісенної культури сьогодення. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2013. № 8 (Ч. 1). С. 234-238.
5. Цюпа Н.П., Павлюченко П.Г. Актуальні питання виховання народної манери співу. *Молодий вчений*, 2018. № 2 (54). С. 173-176.

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ

FORMATION OF PATRIOTIC VALUES IN ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF CHILDREN'S LITERATURE

Стаття присвячена проблемі патріотичного виховання молодших школярів засобами сучасної дитячої літератури. Розуміння цінності миру, засудження жорстокості війни та ворога, плекання любові до Батьківщини, повага до національних героїв – основа патріотичної позиції. Одне із завдань української школи – виховання покоління патріотів, які розмовляють українською мовою, люблять свій край, вболівають за долю країни, мають активну національну позицію, діють згідно із морально-етичними принципами, розуміють свій громадський обов'язок, а також здатні до прийняття важливих рішень.

Одним з ефективних засобів формування патріотичної позиції в учнів початкової школи є дитяча література, її аналіз та інтерпретація, зокрема робота з дитячою книжкою на патріотичну тематику на уроках і в позаурочний час. У цьому контексті зі змістової та методичної точок зору розглянуто деякі аспекти роботи з творами Романа Романишин та Андрія Лесіва «Війна, що змінила Рондо», Галини Курпи «Мій тато став зіркою», Володимира Рутківського «Сторожова застава». Зауважено ефективні й дієві методи і форми роботи у процесі аналізу твору, усвідомлення патріотичних цінностей. Як засвідчує досвід учителів-практиків, результативними у патріотичному вихованні школярів є бесіди на основі прочитаного, сюжетно-рольові ігри, обговорення поведінки персонажів та подій твору, інтерактивні вправи «Ромашка Блума», «Асоціативний куц», «Шість капелюхів», творчі завдання з використанням онлайн-сервісів.

Свою специфіку з методичної точки зору має робота з книжками-картинками, де вербальний і візуальний компоненти творять єдиний цілісний простір художньої історії, розкривають складні чи прості теми й проблеми. Презентовано методичну розробку, присвячену опрацюванню з молодшими школярами книжки-картинки Юлії Смалі «П'ять колосків». Визначено перспективні вправи і завдання, цифрові інструменти й інтерактивні методи. Відзначено актуальність використання інтерактивних плакатів й ментальних карт для візуалізації та систематизації, критичного осмислення прочитаного під час традиційного та дистанційного навчання.

Ключові слова: патріотичне виховання, дитяча література, молодші школярі, НУШ, національна свідомість.

The article is devoted to the problem of patriotic education of younger schoolchildren by means of modern children's literature. Understanding the value of peace, condemning the cruelty of war and the enemy, fostering love for the Motherland, respect for national heroes are the basis of a patriotic position. One of the tasks of the Ukrainian school is to raise a generation of patriots who speak the Ukrainian language, love their country, cheer for the country's destiny, have an active national position, act according to moral and ethical principles, understand their public duty, and are also capable of accepting important solutions.

One of the effective means of forming a patriotic position in elementary school students is children's literature, its analysis and interpretation, in particular, work with a children's book on a patriotic theme in lessons and outside of class. In this context, some aspects of the work of Romana Romanyshyn and Andriy Lesiv «The War that Changed Rondo», Galyna Kurpa «My Dad Became a Star», and Volodymyr Rutkivskyi's «Storozova Zastava» were considered from a substantive and methodological point of view. Effective methods and forms of work in the process of analyzing the work, awareness of patriotic values were noted. As evidenced by the experience of practicing teachers, conversations, story-role games, discussion of the behavior of the characters and the events of the work, interactive exercises «Bloom's Daisy», «Associative Bush», «Six Hats», creative tasks using online services are effective in patriotic education of schoolchildren.

A methodical development devoted to processing Yulia Smal's picture book «Five Spikelets» with younger schoolchildren is presented. From a methodological point of view, work with picture books has its own specificity, where verbal and visual components create a single integral space of artistic history, and reveal complex or simple topics and problems.

Prospective exercises and tasks, digital tools and interactive methods are defined. The relevance of using interactive posters and mental maps for visualization and systematization, critical understanding of what was read during traditional and distance learning was noted.

Key words: patriotic education, children's literature, elementary school students, New Ukrainian school, national consciousness.

УДК 373.31.32.035.6:372.882
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.11>

Качак Т.Б.,

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

Ленько Х.П.,

студентка IV курсу педагогічного
факультету
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Патріотичне виховання юного покоління є важливою складовою формування нації. Основи патріотичних цінностей закладаються в ранньому віці й починаються з розуміння дитиною власної приналежності до родини, народу, держави, самоідентифікації себе як українця чи українки. Патріотичні погляди сучасних дітей пов'язані з усвідомленням явищ та подій, які відбуваються щодня. Розуміння цінності миру, засудження жорстокості війни та

ворога, плекання любові до Батьківщини, повага до національних героїв – основа патріотичної позиції. Одне із завдань НУШ – виховання покоління патріотів, які розмовляють українською мовою, люблять свій край, вболівають за долю країни, мають активну національну позицію, діють згідно із морально-етичними принципами, розуміють свій громадський обов'язок, а також здатні до прийняття важливих рішень. Сформованість цих якостей у юних українців є найважливішою

гарантією демократичного майбутнього українського суспільства. Сьогодні, у час повномасштабної війни росії проти України, дуже добре розуміємо важливість патріотичного виховання школярів й актуальність пошуків ефективних методів, підходів і засобів формування патріотичних цінностей та національної свідомості здобувачів освіти усіх ланок. Одним з ефективних засобів формування патріотичної позиції в учнів початкової школи є дитяча література, її аналіз та інтерпретація, зокрема робота з дитячою книжкою на патріотичну тематику на уроках і в позаурочний час.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На важливості патріотичного виховання дітей наголошували видатні педагоги, письменники, громадські діячі, серед яких Григорій Сковорода, Іван Франко, Олена Пчілка, Олександр Олесь, Василь Сухомлинський, Іван Світличний, В'ячеслав Чорновіл. Проблема патріотичного виховання молодших школярів неодноразово ставала предметом наукових досліджень та методичних розробок науковців та педагогів-практиків Івана Беха, Наталії Богданець-Білоskalенко, Наталії Гудими, Віри Киричок, Олени Коркішко, Оксани Фенцик та ін. Тетяна Качак, Віталіна Кизилова, Наталія Марченко, Лілія Овдійчук, Олеся Слижук та ін. досліджують художню реалізацію патріотичної тематики в дитячій літературі та зауважують її функціональні можливості у контексті виховання національно свідомих, патріотично налаштованих юних читачів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на широке коло науковців та учителів, які активно досліджують проблему патріотичного виховання молодших школярів, зауважуємо актуальність нових методичних розробок, заснованих на роботі з сучасною дитячою книжкою, присвяченою темі війни, національної боротьби за волю, незалежність і демократичне суспільство. Особливу роль у цих розробках відіграє поєднання традиційних і нових методів та форм роботи з дитячою книжкою, використання цифрових інструментів й онлайн-сервісів для візуалізації літературного матеріалу, створення вправ, ігор та навчальних завдань, організації освітньої діяльності учнів в офлайн- та онлайн-форматах.

Мета статті – теоретично осмислити та розробити методіку формування патріотизму та національно свідомої позиції молодших школярів засобами дитячої літератури в умовах НУШ.

Виклад основного матеріалу. Концепція НУШ передбачає виховання здобувача загальної середньої освіти як «цілісної особистості, усебічно розвиненої, здатної до критичного мислення»; «патріота з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення, поважає гідність і права людини» [6].

Поняття «патріотизм» має різні дефініції, суть яких подібна. Це одне з найглибших громадянських почуттів, змістом якого є любов до батьківщини, відданість своєму народові, гордість за надбання національної культури» [2, с. 249]. На думку В. Сухомлинського патріотизмом починається з любові до людини й виховується з колиски. Сучасні науковці уточнюють ці визначення: «патріотизм – це любов до Батьківщини, українського народу, турбота про його та своє благо, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність, служити і захищати її, розділити свою долю з її долею» [1, с. 23].

Аналізуючи проблему патріотичного виховання як планомірної виховної діяльності, спрямованої на «формування у вихованців почуття патріотизму, тобто доброго відношення до Батьківщини та до представників культури або країни» [5], фіксуємо три різновиди патріотизму. *Етнічний патріотизм* ґрунтується на усвідомленні особистості причетності до народу, формуванні любові до своєї культури, до історії свого краю та формуватися в родині, в сім'ї, де збереглися традиції минулих поколінь, де знають історію свого народу, своєї держави, своєї мови. *Територіальний патріотизм* як любов до місця народження людини, до ландшафту, клімату, де проживає людина, зростає з віком дитини, коли вона пізнає навколишній світ, архітектурну і природну спадщину. *Державницький патріотизм* має на меті формування у здобувачів освіти приналежності до своєї країни, держави та важливості людини, як громадянина [8].

Патріотичні цінності формуються у школярів під час вивчення української мови, традицій, культури, історії та символіки; пізнання краю, країни, в якій живуть; читання літератури та перегляду фільмів чи іншого контенту патріотичного спрямування; безпосередньої чи опосередкованої участі у патріотичних заходах. Ефективними є різні форми освітньої діяльності з метою патріотичного виховання учнів – індивідуальна, групова, колективна, масова; самостійна; систематична, епізодична. Так, індивідуальна форма дозволяє здобувачам освіти поглиблювати, удосконалювати та закріплювати національно свідомі погляди й позицію. Групова (колективна, масова) робота формує в учнів відповідальність не тільки за себе, а й за своїх друзів, за їхню патріотичну позицію й національно свідому поведінку. Не менш важливою є самостійна робота учнів над усвідомленням важливості бути патріотом своєї країни, формуванням справедливої думки щодо процесів, які відбуваються в державі.

Патріотичне виховання – планомірний, безперервний процес, який не є одноразовою акцією чи заходом. Патріотичні цінності формуються на

все життя, тому важливо постійно давати учням можливість продемонструвати власну патріотичну позицію, вчинок, поведінку. Основними принципами патріотичного виховання є принципи гуманізації вихованого процесу, самоактивності й саморегуляції, культуровідповідності, полікультурності, соціальної відповідальності, національної спрямованості.

Патріотизм у здобувачів освіти на думку Н. Мойсеюк можна формувати різними методами виховання: словесними (бесіда, розповідь); методами організації діяльності та формування досвіду поведінки (ситуація вільного вибору, педагогічна вимога, тренування, рольові ігри); методами стимулювання поведінки (заохочення, змагання); методами педагогічної підтримки (виховні заходи, діагностика вихованості). Умовами ефективності виховного процесу є врахування вікових і психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку при виборі форм, методів та засобів патріотичного виховання; взаємозв'язок навчальної та позакласної роботи; взаємозв'язок родини і школи; підсилення патріотичних почуттів дослідницькою і творчою діяльністю учнів, за допомогою шкільних музеїв, бібліотек та ін. [8].

Організація патріотичного виховання найчастіше відбувається на позаурочних заходах, однак, на нашу думку, формування національно свідомої особистості має проводитися систематично й на кожному уроці. Ефективним інструментом патріотичного виховання є дитяча література, оскільки демонструє патріотичні цінності в дії, засобами художнього слова впливає на уяву, розуміння, пізнання й емоції дитини, дає приклади поведінки для наслідування.

В сучасній дитячій літературі патріотична тематика є дуже поширеною. «Традиційні теми літератури для дітей (морально-етичні, тема щасливого дитинства, родинна тематика, тема дитини і природи, родинних традицій та любові до рідного краю) репрезентують твори для менших читачів» [4, с. 66] Г. Кирпи, М. Морозенко, І. Андруссяка, О. Кротюк, З. Мензатюк, Г. Малик та ін. Моделі патріотичної поведінки прописані у творах для підлітків С. Процюка, З. Мензатюк, В. Рутківського, О. Гавроша, А. Кокотюхи та ін. Особливо зараз актуалізується тема національної єдності, взаємопідтримки, відстоювання державної незалежності та боротьби з російськими терористами, які розв'язали війну й чинять геноцид українців. Без перебільшення: від свідомої патріотичної позиції українців залежить безпека та самостійність нашої держави. Художньо репрезентують патріотичну тематику в сучасній українській поезії для дітей А. Качан, (поезії про рідну Україну зі збірки «Гуляє парус на Лимані»), М. Савка («Україна») І. Паламарчук («Україна живе», «Непереможна», «Україна»), Г. Римар («Присвята рідній мові»,

«Вбережи, молю»), Д. Білоус (поезії із збірки «Диво калинове»). У книжках-картинках, оповіданнях та казках патріотичні цінності пропагують Г. Кирпа («Мій тато став зіркою»), Х. Лукашук («Казка про світло»), Р. Романишин та А. Лесів («Війна, що змінила Рондо»), К. Єгорушкіна («Мої вимушені канікули»), З. Мензатюк («Макове князювання»), Ю. Смаль («П'ять колосків») та ін.

Аналіз підручників з української мови та літературного читання засвідчив, що у кожному з них є рубрики, твори яких спрямовані на поглиблення знань учнів про Україну, виховання любові до України, формування свідомої національної позиції. У цих рубриках вміщені легенди рідного краю, презентовано українські символи й традиції, подано твори про велич, історичне минуле України та гордість за власну країну. Багато патріотичних текстів сучасних письменників будуть ефективними засобами патріотичного виховання учнів й особливо актуальні у часі війни. Для прикладу розглянемо деякі сучасні твори на патріотичну тематику та методичні аспекти роботи з ними на уроках в початковій школі з метою формування патріотизму та національно свідомої позиції молодших школярів засобами дитячої літератури (табл. 1).

Методика опрацювання творів на патріотичну тематику з метою формування у школярів патріотичних цінностей значною мірою залежить від проблематики твору, жанру й формату книжки. Опрацьовуючи поетичні тексти, звертаємо більше уваги на мову, художні засоби передачі почуттів любові до Батьківщини, героїзму й боротьби за незалежність. Читання й обговорення прозових текстів вибудовується на аналізі сюжету твору, ключових проблем, конфліктів й описаних подій, характеристиці головних героїв, їхніх моделей поведінки. Важливою є паралель національно свідомої поведінки героїв із життєвим досвідом школярів, їхніми вчинками й світоглядними позиціями.

Свою специфіку з методичної точки зору має робота з книжками-картинками, де вербальний і візуальний компоненти творять єдиний цілісний простір художньої історії, розкривають складні чи прості теми й проблеми. Для прикладу розглянемо фрагмент методики опрацювання книжки-картинки Юлії Смаль «П'ять колосків». Тема Голодомору важка, але водночас важлива, яка має артикулюватися у патріотичному вихованні школярів задля того, щоб вони знали історію, пам'ятали трагічні її сторінки, зростали національно свідомими українцями й не допустили повторення чергового геноциду українського народу.

На першому етапі заняття використовуючи рольову гру «Прес-конференція», варто запропонувати учням більше дізнатися про письменницю й художницю книжки, історію її створення. Вчителю відведено роль авторки твору, а діти виступають як журналісти, ставлять їй запитання (наприклад:

Сучасні твори для дітей на патріотичну тематику

Автор, назва твору	Зміст твору	Мета роботи над текстом	Методи і форми роботи із твором
Романишин Романа та Лесів Андрій «Війна, що змінила Рондо».	Захоплююча книга, про чарівне місто Рондо, де мешкають Данко, Зірка і Фабіан. Безтурботний, світлий світ, рідне місто руйнує війна. Покалічені, але живі головні персонажі останніх годин протистоять війні. Головне завдання жителів міста – об'єднатися й «робити те, що вони вміють», світити та співати – методи, які допомагають перемогти війну. «Такі історії допомагають знайти у собі сили повірити у світле майбутнє, об'єднатися і спільно працювати заради перемоги» [3, с. 191]	Формування в учнів усвідомлення важливості гуртування і спільної боротьби за мир, право жити. Сюжет допомагає усвідомити наслідки війни й зменшити стресовий вплив жахливих картин сьогоденної війни, яка відбувається у нашій державі. Формування національно свідомої позиції для протистояння ворогу та віри у перемогу світла над темрявою.	Бесіда, опис головних героїв, обговорення книги в колі, сюжетні рольові ігри. Творчі ігри й завдання: «Незакінчене речення», «Я-автор» (продовження твору власними думками), ілюстрація сюжетних епізодів твору (малюнок, аплікація), цитатна характеристика персонажів, лист-відгук автору після прочитання твору. Робота з інтерактивними плакатами, інтелеккартами, онлайн-завданнями та іграми на основі прочитаного.
Галина Кирпа «Мій тато став зіркою»	Зворушлива оповідь маленької дівчинки, тато якої «став зіркою», коли відстоював незалежність та демократію, вільний вибір українського народу на Майдані. Дівчинка вчиться жити без тата поруч, але вона відчуває його присутність; уявляє, як тато бере її на плече та переносить через барикади. Вона бачить синьо-жовті прапори, чує, як тато говорить: «Доцю, сонечко, ми переможемо».	Розповіді дітям про Революцію гідності, Майдан Незалежності, Небесну сотню. Навчити шанувати національних героїв. У процесі обговорення й аналізу тексту формувати цінності та увиразнювати національну ідентичність, усвідомлення важливості подвигу кожного, хто бореться за свою державу й демократичне суспільство. Метафорична мова твору допомагає читачам по-іншому сприймати смерть близької людини, стишити біль.	Бесіда, обговорення тексту, дискусія, словникова робота. Творча робота: написання листа-підтримки для дівчинки, переказ епізоду, який найкраще запам'ятався; словесне малювання; дописування іншої кінцівки або ж зміна сюжету, відгук на прочитаний твір. Ігрові та інтерактивні форми роботи, завдання й ігри в онлайн-форматі.
Володимир Рутківський «Сторожова застава»	В романі йдеться про українського школяра Вітька, який живе в селі Воронівка і хоче дізнатися більше про історію свого рідного краю. Одного дня він та його друзі звернули увагу на загадкову печеру і раптово Вітя опиняється в 1097 році, знайомиться із українськими Добринею, Олешком та Ільком, Володимиром Мономахом. Впродовж твору	разом з юним героєм читач має можливість потрапити у часи Київської русі й познайомитися із славетними українськими богатирями, які захищали народ і кордони нашої землі. Це правдива історія й події, які легко запам'ятати завдяки художній формі розповіді. Екранізація цього твору сприяє кращій візуалізації прочитаного	Бесіда, обговорення поведінки героїв, переказ епізоду, який сподобався; вправа «Читацькі очікування». Інтерактивні методи «Ромашка Блума» та «Шість капелюхів» для аналізу твору. Творча робота на основі прочитаного: написання літопису думок «Я в історичній події», уявна подорож у ті часи. Ігрові завдання та мультимедійні презентації з використанням цитатної характеристики героїв, описаних подій, історичних осіб.

Де Ви народилися? Де навчалися? Який Ваш перший витвір? З якою метою Ви написали цю книгу?).

Для кращого розуміння та усвідомлення прочитаного твору доречно використати онлайн-ресурс *LearningApps* й запропонувати учням пограти гру «Перший мільйон». Із декількох запропонованих варіантів учні вибирають правильну відповідь та поступово «збільшують» суму виграшу. Сам

процес гри, своєрідного змагання додає азарту й мотивує учнів уважно читати книгу.

Усвідомлення прочитаного відбувається під час емоційно-оціночної бесіди, яка може базуватися на різних запитаннях: Чи сподобалася вам книга? Чому? Як гадаєте, з якою метою вона написана? Чи звернули увагу на розповідь Христини із Донеччини? Чому вона шкодує, що настрахала

правнуків? Чим, на вашу думку, пов'язані долі цих дітей? Чи розумієте ви поняття «геноцид»? Як ви вважаєте, події із книги перегукуються із нашим сьогоденням? Саме такий формат бесіди допомагає краще, не поверхнево, зрозуміти важливість та актуальність цього твору в усвідомленні справжньої історії України, протистоянні пропаганді та ідеологічним маніпуляціям, які насаджуються російськими ЗМІ, зрозуміти уроки минулого.

Для короткого переказу тексту можна практикувати вправу «Я – головний герой», у якій учні вибирають одного із персонажів твору та переказують сюжет від його імені. Аналіз сюжету й образів головних героїв твору доцільно провести з використанням інтерактивного плаката, у якому за кожною піктограмою додаткова інформація, медіаконтент на тему Голодомору, документальні його підтвердження чи цитатна характеристика персонажів. (рис. 1).



Рис. 1. Інтерактивний плакат з цитатною характеристикою персонажів

Після роботи з плакатом можна організувати обговорення чи дискусію в колі «Герой, який мене найбільше зворушив». Учні розповідають про героїв та аргументують свої слова, чому вибрали саме його. Ця вправа допомагає усвідомити те, що кожен герой є по-своєму особливий, важливий для цієї книги. Творче завдання – написання адресованого авторці листа-відгуку.

Результативною й дієвою у формуванні усіх видів патріотизму є спільна робота учнів над прочитаним з використанням інтелект-карт. «Інтелектуальні карти є ефективним інструментом візуалізації та систематизації інформації, аналізу та узагальнення вивченого матеріалу; фіксації ідей і процес мислення навколо певної теми» [9, с. 98]. Інтерактивний плакат та інтелект-карти легко використовувати у процесі аналізу прочитаних текстів під час синхронних й асинхронних занять у дистанційному форматі, що особливо актуально у часі війни.

Висновки. Патріотичне виховання молодших школярів – не одноразова акція, а щоденна систематична робота на кожному уроці й в позаурочний час. Сьогодні, як ніколи, розуміємо важливість виховання національно свідомого юного покоління в освітньому процесі. Діти усвідомлюють, як в умовах боротьби за незалежність, національну ідентичність, вільне життя

в своїй державі формується національна єдність й патріотизм суспільства і кожного зокрема. Учитель підсилює патріотичну позицію, погляди й цінності учнів, працюючи з ними над текстами на патріотичну тематику, підбираючи ефективні методи й форми роботи на основі прочитаного.

Дитяча література – один із ефективних засобів виховання патріотичних почуттів дитини, оскільки тексти допомагають усвідомити важкі, деколи незрозумілі, тривожні події чи емоції в доступному сюжеті, моделях поведінки героїв. Запропонована методика формування патріотизму та національно свідомої позиції молодших школярів засобами дитячої літератури побудована на системній та ефективній роботі з сучасними книгами українських письменників на патріотичну тематику. Стверджено, що важливим є не лише зміст, а й методи обговорення й аналізу прочитаного, а саме бесіди, ігри, завдання з використанням цифрових інструментів, інтерактивні вправи, колективна чи групова робота з інтерактивними плакатами та інтелект-картами. Це проілюстровано методичною розробкою, присвяченою опрацюванню книги-картинки Юлії Смалі «П'ять колосків».

Перспективою подальших студій є теоретичне осмислення в патріотичному вихованні учнів функціонального потенціалу інших творів й методичні розробки їх вивчення на уроках літературного читання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І. Д., Чорна К. І. Національна ідея в становленні громадянина – патріота України: програмно-виховний контекст. Київ: ІПВ АНП України, 2008.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. Либідь, 1997. 376 с.
3. Качак Т., Кульчак Х. Інфографіка як засіб візуалізації та аналізу мовно-літературного матеріалу в початковій школі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 61, том 2, 2023. С. 188–195. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/61-2-31>
4. Качак Т. Тенденції розвитку української прози для дітей та юнацтва початку ХХІ ст. Монографія. К.: Академвидав, 2018. 320 с.
5. Киричок В. А. Сучасні форми і методи патріотичного виховання молодших школярів у позаурочній діяльності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2010. № 14. С. 134–144.
6. Концепція Нової української школи URL:https://oplatforma.com.ua/files/articles/2365/Konceptcija_Nova_ukrainska_shkola_MON_2016_Pedrada.pdf (Дата звернення: 06.08.2023)
7. Коркішко О. Г. Виховання патріотизму молодших школярів в позаурочній роботі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Слов'янськ, 2004. 23 с.
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка: навч. посібник. К., 2003. 615 с.
9. Kachak Tetiana, Kachak Khrystyna. Mind Maps as a Tool for Visualization and Structuring of Linguistic and Literary Material in the Process of Teaching Students. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2022. Vol. 9, No. 1 (Apr. 2022), p. 92–100. <https://doi.org/10.15330/jpnu.9.1.92-100>

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ УПРАВЛІННЯ НАВЧАННЯМ

METHODICAL FEATURES OF TEACHING FUTURE INFORMATICS TEACHERS FOR THE USE OF INTELLIGENT TECHNOLOGIES FOR LEARNING CONTROL

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх вчителів інформатики – навчання роботи з системами управління навчанням, що засновані на використанні новітніх засобів штучного інтелекту, та дозволяють створити умови для адаптивного управління індивідуалізованим навчанням. Обґрунтовано необхідність підготовки майбутніх вчителів до організації освітнього процесу з використанням сучасних засобів та технологій, використання інновацій у професійній діяльності на основі впровадження засобів штучного інтелекту для створення автоматизованих систем управління навчанням. Основною метою впровадження систем управління навчанням є створення умов для індивідуалізованого навчання, забезпечення реалізації дитиноцентризму у навчанні. Система автоматизованого управління навчанням є невід'ємною складовою адаптивного навчального середовища, що має забезпечити врахування індивідуальних особливостей кожного здобувача освіти. Особливості педагогічної системи як системи, що управляється, визначають вибір в якості основних засобів розробки систем управління навчанням з заданими властивостями засобів штучного інтелекту та сучасних інтелектуальних технологій управління. Отже, навчання майбутніх вчителів роботи з системами управління навчанням обумовлює необхідність дослідження методичних особливостей, що пов'язані з особливостями самих інтелектуальних технологій та їх використанням для управління навчанням у порівнянні з іншими прикладними програмами та інформаційними технологіями. Розглянуто та проаналізовано всі складові елементи методичної системи навчання роботи з системами управління навчанням. Серед основних методичних особливостей навчання роботи з системами управління навчанням визначено: міждисциплінарний характер змісту дисципліни та практичних завдань; випереджальний характер навчального матеріалу; розвиток системного мислення та системного бачення цілісного процесу навчання, управління педагогічною системою; відкритість системи, простір для розвитку та масштабування складових елементів та всієї системи управління в цілому; формування досвіду критеріального оцінювання процесу управління, зміни параметрів адаптивності, ефективності навчання. Визначені методичні особливості дозволяють забезпечити необхідні передумови для досягнення основної мети та програмованих результатів навчання спеціального курсу у підготовці майбутніх вчителів інформатики до свідомого та ефективного використання інтелектуальних технологій в управлінні індивідуалізованим навчанням.

Ключові слова: системи управління навчанням, адаптивне навчальне середовище,

засоби штучного інтелекту, методичні особливості навчання роботи з системами управління навчанням, індивідуалізоване навчання.

The article is devoted to one of the actual problems of teaching future informatics teachers - learning to work with teaching control systems, which are based on the use of the modern artificial intelligence tools and allow creating conditions for adaptive control of individualized teaching. The need to prepare future teachers for the organization of the learning process with the use of modern tools and technologies, the use of innovations in professional activity based on the introduction of artificial intelligence tools for the creation of automatization teaching control systems is substantiated. The main goal of implementing teaching control systems is to create conditions for individualized learning, ensuring the implementation of child-centered learning. The automatization teaching control system is an integral component of the adaptive learning environment, which should ensure that the individual characteristics of each student are taken into account. Peculiarities of the pedagogical system as a controllable system determine artificial intelligence and modern intelligent control technologies as the main means of developing teaching control systems with given properties. Therefore, the training of future teachers to work with teaching control systems necessitates the study of methodical features associated with the features of intellectual technologies themselves and their use for teaching control in comparison with other application programs and information technologies. All constituent elements of the methodical system of learning to work with teaching control systems have been considered and analyzed. Among the main methodical features of learning to work with teaching control systems, the following are defined: interdisciplinary nature of the content of the discipline and practical tasks; anticipatory nature of learning content; development of systemic thinking and systemic vision of the integral learning process, control of the pedagogical system; openness of the system, space for development and scaling of constituent elements and the entire control system as a whole; formation of experience in criterion-referenced assessment of the control process, changes in adaptability parameters, teaching effectiveness. The determined methodical features allow to provide the necessary prerequisites for achieving the main goal and programmed learning outcomes of the special course in the preparation of future computer science teachers for the conscious and effective use of intellectual technologies in the control of individualized teaching. **Key words:** teaching control systems, adaptive learning environment, means of artificial intelligence, methodical features of learning to work with teaching control systems, individualized teaching.

УДК 378.091:004.891
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.12>

Мазурок Т.Л.,
докт. тех. наук,
професор кафедри прикладної
математики та інформатики
Південноукраїнського національного
педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Реформування національної системи освіти відбувається в напрямку досягнення спільної мети: перетворити українську освіту на інноваційне середовище, в якому учні й студенти набувають ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [15]. Сучасний етап досягнення цієї мети пов'язано зі здійсненням реформування за визначеними пріоритетними напрямками, серед яких одним з найважливіших є поступове впровадження концепції Нової української школи (НУШ) [13], що спрямовано на створення умов рівного доступу кожного учня до якісної шкільної освіти в безпечному, комфортному, інклюзивному та сучасному освітньому середовищі. Серед основних ключових компонентів формули Нової школи зазначено орієнтацію на потреби кожного учня в освітньому процесі, дитиноцентризм [19, с. 7]. Отже, набуває особливої актуальності забезпечення вчителів сучасними інноваційними засобами та технологіями щодо адаптивного управління навчанням, що дозволить створити умови для врахування індивідуальних особливостей, здібностей, переваг та устримлення кожного учня обирати найбільш доцільні послідовності вивчення змістових компонентів, виконання різного виду навчальних завдань.

Таким чином, підготовка майбутніх вчителів має містити спеціальні навчальні дисципліни, що орієнтовані саме на формування здатностей до організації освітнього процесу з використанням сучасних засобів, методів, прийомів та технологій, використання інновацій у професійній діяльності.

Особливості навчання, як процесу, що управляється, пов'язані з врахуванням особливостей всієї цілісної педагогічної системи, як середовища, в якому за певною технологією реалізується процес навчання. Як відомо, педагогічна система [6] є складною організаційно-технічною системою, управління якою складається з погано формалізованих та слабо структурованих задач в умовах невизначеності та неповноти інформації, що використовують поряд з аналітичними евристичні моделі віддання переваг. Все це обумовлює доцільність формування систем управління навчанням на основі використання сучасних засобів штучного інтелекту, інтелектуальних технологій управління навчанням, що має забезпечувати адаптивні властивості педагогічної системи [3]. Накопичений вітчизняний та світовий досвід створення та вдосконалення систем управління навчанням різного спрямування, переконливо свідчить про нерозривний зв'язок між адаптивними властивостями педагогічної системи та ступенем застосування сучасних інтелектуальних моделей управління. Особливості застосування будь-яких моделей та методів штучного інтелекту пов'язані з необхідністю формування в кінцевих

користувачів системами управління навчанням, якими є вчителі, системи уявлень про можливість інтелектуального управління, раціонального вибору необхідних засобів для вирішення педагогічних задач, вмінь щодо аналізу дидактичних задач, вибору найбільш доцільних моделей представлення знань для формування бази знань, що є невід'ємною частиною типової інтелектуальної системи будь-якого призначення.

Актуальною постає проблема визначення методичних особливостей навчання майбутніх вчителів до використання інноваційних підходів застосування інтелектуальних технологій для автоматизованого управління навчанням, що створює передумови для інтелектуальної підтримки індивідуалізованого навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дидактична доцільність індивідуалізованого навчання, визнання його переваг та особливості впровадження є предметом досліджень багатьох науковців, а саме: В.П. Андрущенко, В.Ю. Бикова, Г.В. Єльнікової [4], О.І. Ляшенка [9], В.Г. Кременя [7], Г.В. Терещука [17], С.І. Стрілець [16] та ін. Втім, сучасний розвиток процесів демократизації суспільства, зміна парадигми освіти з постіндустріального суспільства на інформаційне, орієнтація на людиноцентризм та необхідність створення умов для розкриття внутрішнього потенціалу кожної особистості для успішної реалізації в швидкоплинних зовнішніх процесах призвели до формування стійкого соціального запиту на розвиток індивідуалізованого навчання, що розглядається як безперервний процес. Реалізація індивідуалізованого навчання в мінливих умовах пов'язана з необхідністю безперервного налаштування внутрішніх параметрів педагогічної системи в залежності від різного роду зовнішніх впливів (оновлення та доповнення предметних знань, важливості міжпредметних зв'язків, змін у системі компетентностей, що мають бути сформованими у здобувачів освіти, зміна процедур оцінювання та ін.), що відбувається для кожної особи, що навчається, з врахуванням найбільш важливих індивідуальних особливостей. Зазначено, що індивідуалізоване навчання повноцінно може здійснюватись виключно в межах адаптивного навчального середовища [2], що є спеціальною інформаційною системою, до основних особливостей якої відноситься здатність надання кожному здобувачеві освіти допомоги для досягнення оптимального рівня інтелектуального розвитку відповідно до його природних здатностей і нахилів [4]. За сутністю адаптивне навчання має забезпечити спрямований інформаційний процес, що є індивідуалізованим за темпом та змістом, замкнутим – за отриманням зворотного зв'язку та відповідною реакцією на нього, автоматизованим – на відміну від відомої дидактичної системи «репетитор», що відбувається в «ручний» спосіб.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Адаптивне навчання – є між-дисциплінарним поняттям, є розглядом сучасної педагогічної науки, освітнього менеджменту з точки зору формування вимог до його впровадження. Втім, практична реалізація повноцінного індивідуалізованого навчання обумовлює необхідність суттєвих змін та вдосконалення інформаційних навчальних систем, перехід від суто інформаційних підходів їх створення та використання до розвитку кібернетичного підходу до управління навчанням, як цілісним узагальненим процесом [10]. Тому, поряд з дослідженнями особливостей адаптивного навчання, як сучасної форми індивідуалізації на основі створення інформаційних навчальних систем нового покоління, що відповідає зміні парадигми електронного навчання – від масштабування навчальної інформації із збільшення охопту здобувачів до створення навчання «розумним» [20]. На цьому етапі зростає важливість дослідження та розвитку кібернетичних моделей, що створюють основу для адаптивних систем управління навчанням, є необхідною складовою інформаційних навчальних систем, що є орієнтованими на покращення адаптивних властивостей навчання.

На теперішній час є відомими різні програмні засоби та технології, використання яких дозволяє певною мірою вирішувати окремі задачі адаптивного навчання [8, 14]. Серед найбільш відомих систем вважаємо найбільш наближеною за декларованими функціями до ідеальної моделі впровадження адаптивного управління навчанням платформу Knewtoon [1]. Слід зазначити, що обмеженість використання суто інформаційного підходу є тупиковим, бо не дозволить повною мірою автоматизувати формування індивідуального управління навчанням на всіх рівнях адаптації. В умовах подальшого збільшення індивідуальних характеристик осіб, що навчаються, непередбачуваності зовнішніх впливів на функціонування та цілеспрямованість педагогічних систем, «ручний», тобто орієнтований на прийняття рішення педагогом без інтелектуальної підтримки з боку автоматизованих систем, призводить до суб'єктивізму, перенавантаження викладачів, отже є не ефективним.

На сучасному етапі інтенсифікації досліджень, розробки та впровадження різних елементів адаптивного управління навчанням, що спирається на застосування моделей, методів штучного інтелекту та інтелектуальних технологій управління навчанням, як цілеспрямованим процесом, актуальною та невирішеною постає проблема підготовки майбутніх вчителів до свідомого та ефективного використання сучасних інтелектуальних технологій для створення умов до індивідуалізації навчання та здійснення інших процедур адаптивного навчання.

Методична система навчання роботи з системами управління навчанням smart-покоління, що

створені на основі застосування засобів штучного інтелекту, заходиться на етапі формування [12, 18]. Втім, особливості самих інтелектуальних систем та технологій обумовлюють очікуванні відмінності від засвоєння роботи з інформаційними технологіями в якості користувача [5]. Тому актуальною проблемою є дослідження методичних особливостей навчання майбутніх вчителів використанню інтелектуальних засобів управління навчанням, що забезпечує зростання його адаптивних властивостей, створює умови для організації та впровадження різних форм індивідуалізованого навчання.

Мета статті. На основі впровадження кібернетичного підходу до автоматизованого управління адаптивним навчанням постає задача аналізу складових методичної системи навчання роботи з сучасними системами управління навчанням. Тому метою статті є визначення методичних особливостей навчання майбутніх вчителів роботи з інтелектуальними технологіями, що використовуються в системах управління навчанням, для підвищення адаптивних властивостей процесу навчання.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо основні елементи методичної системи навчання майбутніх вчителів роботи з системами управління навчанням. В даному дослідженні обрано в якості предмету дослідження професійну підготовку саме вчителів інформатики на магістерському рівні здобуття освіти, бо навчання роботи з системами управління навчанням спирається на здобуті знання та вміння щодо системного аналізу, основ штучного інтелекту, навички та практичний досвід створення та використання сучасних технологій навчання, дидактики, що відповідає типовій структурі освітньо-професійних програм за спеціальністю 014 «Середня освіта. Інформатика».

Мотивація майбутніх вчителів визначається сучасним станом впровадження різних форм електронного навчання, аналізом ефективності його використання, зокрема змішаного та дистанційного навчання, що отримало останніми роками широке використання. Безпосередня участь здобувачів освіти під час педагогічної практики у підготовці інформаційної складової підтримки різних форм навчання, зокрема, онлайн-навчання та самостійної роботи учнів, аналіз певних недоліків результативності такої роботи, дозволяє отримати висновки щодо доцільності та необхідності застосування засобів автоматизації управління навчанням, яке є орієнтованим на індивідуалізацію навчання. Крім того, сприяє створенню належного рівня мотивації до засвоєння прикладних аспектів застосування штучного інтелекту в управлінні навчанням популярність різних напрямків штучного інтелекту, що викликає додаткову зацікавленість, позитивне ставлення до можливостей

використання штучного інтелекту та інтелектуальних технологій у вирішенні професійних завдань майбутньої педагогічної діяльності.

Передумовами для вивчення дисципліни з систем управління навчанням є опанування студентами знань з таких навчальних дисциплін, як «Педагогіка», «Психологія», «Системний аналіз», «Експертні системи». Крім того, за вибором студентів в період магістерської підготовки їм пропонується курс з основ штучного інтелекту, який дозволяє отримати необхідні знання та вміння щодо використання сучасних інтелектуальних технологій.

Основною метою навчальної дисципліни з систем управління навчанням є формування теоретичної бази знань здобувачів вищої освіти з основ проектування основних елементів систем автоматизованого управління навчанням з використанням сучасних інтелектуальних технологій, що спрямовано на створення умов для індивідуалізації навчання та формування необхідного рівня мотивації щодо використання набутих знань у професійній діяльності.

Задачі вивчення даної дисципліни пов'язані з визначенням очікуваних результатів навчання. Так, до знаннєвої складової доцільно віднести формування наступних знань, що відображають теоретичні основи роботи з системами управління навчанням:

- основні прикладні аспекти знання орієнтованих технологій та систем штучного інтелекту;
- принципи вибору сучасних інтелектуальних технологій для створення типових елементів систем автоматизованого управління навчанням відповідно до поставлених дидактичних задач;
- методи проектування базових модулів систем управління навчанням;
- основні етапи розвитку автоматизованих систем управління навчанням та перспективи їх розвитку;
- сутність синергетичної парадигми управління складними нелінійними системами; структуру типової системи управління навчанням [10].

До діяльнісної складової результатів навчання вважаємо за необхідне віднести наступні вміння:

- аналізувати дидактичну задачу та обирати відповідні засоби для її вирішення;
- використовувати інтелектуальні технології для проектування базових модулів систем управління навчанням;
- пояснювати вибір найбільш доцільної моделі подання знань для знання орієнтованих систем управління навчанням;
- аналізувати правильність отриманих рішень задачі автоматизованого управління педагогічною системою;
- розробляти об'єднанні сукупності з різних засобів інтелектуального управління системами управління навчанням;

– здійснювати процедури експертного опитування.

Ціннісна складова результатів навчання полягає в здатності та готовності до:

- ефективного застосування сучасних інформаційних та інтелектуальних технологій для вирішення задач автоматизованого управління індивідуалізованим навчанням;
- визначення найбільш доцільних засобів комбінування існуючих інформаційних та інтелектуальних технологій для підвищення ступеня автоматизації вирішення слабко формалізованих задач управління навчанням;
- критичного оцінювання отриманих результатів вирішення задач автоматизованого управління навчанням та шляхів їх покращення.

Зміст та структура навчання визначаються основними структурними елементами, з яких складається типова інтелектуальна система управління навчанням, основними етапами створення та впровадження систем управління навчанням та основними інтелектуальними технологіями, комбінування яких дозволяє формувати необхідну конфігурацію таких систем.

Зміст курсу складається з двох змістових модулів. В першому модулі «Основні задачі та засоби інтелектуального управління навчанням» передбачено розгляд наступних тем:

1. Загальна характеристика процесу навчання, як процесу, що управляється. Загальна схема управління навчанням. Особливості педагогічної системи, як об'єкту управління. Засоби управління навчальною діяльністю. Класифікація дидактичних систем. Порівняльні характеристики традиційного та індивідуалізованого навчання. Постановка задачі індивідуалізованого навчання. Схема автоматизованого управління педагогічною системою.
2. Основні засоби автоматизації управління складними організаційно-технічними системами. Інтелектуальні системи управління. Особливості організаційно-технічних систем, як об'єкту управління. Роль інтелектуальних технологій в управлінні складними організаційно-технічними системами. Особливості та типова структура інтелектуальних систем управління.
3. Робота зі знаннями в інтелектуальному управлінні. Роль бази знань в функціонуванні систем інтелектуального управління. Моделі представлення знань предметної галузі. Особливості роботи зі знаннями для управління навчанням. Методи інженерії знань.
4. Штучні нейронні мережі, як засоби управління. Навчання штучних нейронних мереж. Сутність нейромережевого управління. Структура нейромережі, їх види та основні моделі навчання. Переваги застосування нейромережевого підходу до інтелектуального управління.
5. Застосування штучних нейронних мереж в системах управління навчанням. Постановки

задач в системах управління навчанням, що підлягають застосуванню нейронних мереж. Підвищення адаптивних характеристик систем навчання на основі застосування нейронних мереж.

В межах другого змістового модуля «Реалізаційні основи створення систем управління навчанням» розглядаються наступні питання:

1. Генетичні алгоритми. Оптимізація часу навчання на основі застосування генетичних алгоритмів. Загальна характеристика еволюційних методів в системах управління. Сутність, особливості та переваги застосування еволюційних методів для управління. Особливості моделювання процесів управління навчанням на основі застосування генетичних алгоритмів. Приклади розв'язання оптимізаційних задач на основі застосування генетичних алгоритмів.

2. Використання нечітких знань в системах управління. Модель нечіткого управління. Структура, особливості та переваги схем нечіткого управління. Основні етапи реалізації циклу управління на основі нечіткого підходу. Програмні засоби моделювання нечіткого управління. Приклади нечіткого управління. Роль нечіткого управління в задачах управління навчанням.

3. Синергетична парадигма управління складними нелінійними системами. Сутність та особливості синергетичного підходу до управління, порівняння з кібернетичним підходом. Основні методологічні положення синергетики, на яких базуються синергетичні основи сучасної теорії управління.

4. Структура системи управління навчанням. Основні складові узагальненої схеми управління навчанням. Основні проблеми індивідуалізованого управління навчанням, шляхи їх вирішення на основі застосування сучасних інформаційних та інтелектуальних технологій.

5. Гібридизація інтелектуальних засобів управління навчанням. Необхідність застосування гібридних форм формування інтелектуальних засобів управління навчанням. Приклади різних форм гібридизації, їх переваги та аналіз можливостей підвищення ефективності застосування. Особливості гібридизації інтелектуальних засобів в схемах управління навчанням для вирішення дидактичних задач.

За кожною з наведених тем передбачено проведення лекцій, зокрема проблемних лекцій та лекцій із застосуванням презентацій; практичних робіт із застосуванням ділових ігор, проведенням комп'ютерних експериментів з елементами евристично-пошукового методу. Наприклад, під час проведення практичних робіт передбачено проведення семінарів за наступними темами: «Загальна характеристика процесу навчання, як процесу, що управляється», «Особливості штучних нейронних мереж в якості засобів управління. Навчання

штучних нейронних мереж», «Структурно-параметрична модель узагальненої системи управління навчанням». Також ефективною формою проведення практичних занять є проведення дискусій, що дозволяє активізувати навчальну роботу студентів, сприяє їх попередній підготовці до таких занять. Серед тем проведення дискусій слід зазначити: «Основні проблеми автоматизації управління складними організаційно-технічними системами. Роль інтелектуальних систем управління», «Порівняння кібернетичної та синергетичної парадигми управління педагогічними системами». Іншою популярною формою проведення практичних занять, що пов'язано з демонстрацією та розгорнутими поясненнями виконання відповідних практичних дій є проведення майстер класів. Наприклад, проведення майстер класів за темами: «Робота зі знаннями в інтелектуальному управлінні», «Оптимізація часу навчання на основі застосування генетичних алгоритмів». Крім того, передбачено та виконано методичні розробки для вирішення практичних задач зі застосування нейронних мереж в системах управління навчанням та з гібридизації інтелектуальних засобів управління навчанням, кейс-стаді з використання нечітких знань та моделі нечіткого управління.

Крім проведення аудиторних занять передбачено виконання самостійної роботи студентами, сутність якої полягає у виконанні пошуково-аналітичної діяльності: порівняння схем управління навчання та технічними системами; дослідження структури типової системи інтелектуального управління; складання бази знань для системи управління; аналіз різних моделей штучних нейронних мереж; добір прикладів застосування різних технологій (штучних нейронних мереж, генетичних алгоритмів, нечітких моделей) в системах управління навчанням. Наприкінці курсу передбачено виконання пошуково-евристичних завдань з самостійної розробки структури системи управління навчанням, формування комбінованого утворення (моделі) з різних інтелектуальних засобів управління навчанням.

Серед методів оцінювання навчальних досягнень студентів за дисципліною в залежності від форми проведення практичного заняття застосовуються індивідуальні опитування, колективна співбесіда, перевірка виконання практичних завдань, формування дидактичного портфоліо, презентація результатів самостійної роботи. Курс є практико-орієнтованим, отже підсумковий контроль відбувається в формі заліку. Кількість балів, необхідних для заліку, студент отримує під час участі у практичних заняттях, виконання всіх видів самостійної роботи.

Крім того, студентам пропонуються теми індивідуальних навчально-дослідних завдань за актуальними напрямками розробки та застосування

певних елементів систем управління навчанням, результати яких студенти можуть оформити у вигляді тез доповідей наукових конференцій та виступити з доповіддю.

В якості програмних засобів навчання використовуються середовища систем управління Microsoft Teams, Google Classroom, система Moodle та інструменти математичного пакету Matlab для роботи з нейромережами, нечіткими знаннями та генетичними алгоритмами, система CLIPS для роботи зі знаннями.

З інформаційних засобів навчання слід відзначити розроблений навчальний посібник [11], що призначений для самостійного опрацювання студентами теоретичного матеріалу та демонстрації прикладів виконання окремих практичних завдань. Для зручності користування посібник має предметний покажчик та його електронна версія розміщена в системі підтримки змішаного навчання Microsoft Teams у відповідній команді.

Серед методичних особливостей навчання роботи з системами управління навчанням, що отримані на основі порівняння з методичною системою навчання інформатики в цілому та спеціальної методики навчання роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, можна зазначити наступні.

1. Міждисциплінарний характер змісту дисципліни, практичних завдань. Проектування запропонованої дисципліни в магістерській підготовці дозволяє студентам отримати досвід застосування найбільш прогресивних засобів штучного інтелекту для вирішення визначених типових дидактичних задач, що є складовими цілісного процесу управління індивідуалізованим навчанням.

2. Випереджальний характер навчального матеріалу. Важливим є формування усвідомленого відношення до сучасного стану можливостей електронного навчання, визнання провідної ролі системи управління навчанням в підвищенні адаптивних властивостей навчання, створенні умов для зростання показників ефективності навчання. Недостатність сучасних систем та платформ, що реалізують повною мірою в автоматизованому режимі адаптивне навчання, компенсується формуванням необхідних теоретичних знань, що відображають наукові знання та досягнення в галузі розробки систем управління та штучного інтелекту, та необхідних практичних вмінь щодо виконання базових операцій зі знання-орієнтованими та нейромережевими модулями реалізації автоматизованого управління. Таким чином, майбутні вчителі отримують здатність опанувувати будь-які новітні програмні засоби вказаного призначення.

3. Розвиток системного мислення та системного бачення цілісного процесу навчання, управління педагогічною системою. В даному курсі студент має можливість отримати повну картину цілісного процесу управління педагогічною системою, її

особливості у порівнянні з технічними системами, усвідомити проблемні питання щодо повноти автоматизації управління. Важливим елементом, що сприяє формуванню системного мислення студентів, є застосування структурно-функціонального підходу під час опису відповідних схем управління, їх створення за аналогією у відповідності до певної дидактичної мети управління.

4. Відкритість системи, простір для розвитку та масштабування складових елементів та всієї системи управління в цілому. Спрямування методичної системи має забезпечити адекватне уявлення студентів про те, що системи управління навчанням не є статичними. Отже, структурно-параметричне реконфігурування становить основу створення та застосування таких систем. Розширення системи пов'язано зі створенням банків навчальної інформації різного рівня складності, багатоваріантності завдань, збільшенням параметрів моделі особи, що навчається, на основі просування в галузі досліджень особливостей когнітивних процесів у пізнанні та навчанні.

5. Формування досвіду критеріального оцінювання процесу управління, зміни параметрів адаптивності, ефективності навчання. Основу управління становить контроль за відхиленням параметрів, що контролюються. Серед основних критичних показників, що визначають ефективність навчання, є рівень досягнення діагностично заданих цілей навчання, часові та інші витрати. Крім того, важливим є використання неметризованих параметрів, що можуть бути визначеними на основі опитування. Наприклад, рівень адаптивності може бути визначеним на основі спеціально розроблених анкет для учнів. Таким чином, важливою складовою є не тільки робота зі структурними компонентами систем управління, а й ще його параметричне оцінювання, що є основою для отримання висновків експериментальної роботи.

Отримані методичні особливості є результатом аналізу складових елементів методичної системи навчання, порівняння з методичною системою навчання роботи з прикладними програмами та інформаційними технологіями та узагальнення практичного досвіду викладання спеціального курсу «Системи управління навчанням» для майбутніх вчителів інформатики за магістерською програмою за спеціальністю 014 «Середня освіта. Інформатика» в Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К.Д. Ушинського з 2013 року по теперішній час.

Висновки. Навчання майбутніх вчителів роботи з системами управління навчанням є необхідною вимогою впровадження адаптивного навчання, створення умов для індивідуалізації освіти кожної особи, що навчається, з врахуванням індивідуальних особливостей. Розробка автоматизованих систем управління навчання та надання

їм «розумних» властивостей неминуче пов'язана із застосуванням засобів та технологій штучного інтелекту, опанування якими щодо їх застосування в освіті, має певну специфічність. Отже, внаслідок аналізу всіх складових методичної системи навчання роботи з системами управління навчання, визначено основні методичні особливості, врахування яких дозволить майбутнім вчителям інформатики успішно опанувати необхідний матеріал та досягти необхідних результатів навчання. Перспективним напрямком подальших досліджень вважаємо визначення доцільності та умов впровадження наданих рекомендацій, запропонованої методичної схеми у підготовку майбутніх вчителів за іншими спеціальностями.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Knewton adaptive Learning. URL: <https://cdn.tc-library.org/Edlab/Knewton-adaptive-learning-whitepaper-1.pdf> (дата звернення: 26.08.2023).
2. Бунтури Ю. В., Канищева О. В., Вовк М. А., Лютенко И. В. Адаптивное обучение как одно из перспективных направлений в современной информационной обучающей системе. *Системы обработки информации*. 2017. Вип. 2(148). С. 155–162. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/soi_2017_2_31 (дата звернення: 26.08.2023).
3. Дороніна Т. О., Іванова В. В. Адаптивне навчання як тренд сучасної освіти (до визначення поняття). *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка*. 2023. № 10 (28). С. 167–176. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/5146/5176> (дата звернення: 26.08.2023).
4. Ельникова Г. В. Методологічний аспект адапційних змін в освітньому процесі закладів освіти. *Адаптивні процеси в національній системі освіти: зб. матер. 5-го Всеукр. наук. форуму, м. Харків, 30–31 січ. 2020 р. Харків, Мачулин, 2020. Вип. 2. С. 21–23. URL: http://adaptive.org.ua/files/zbirka_forum.pdf* (дата звернення: 26.08.2023).
5. Жалдак М. І., Морзе Н. В., Рамський Ю. С. 20 років становлення і розвитку методичної системи навчання інформатики в школі та педагогічному університеті. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2006. № 4 (11), С. 3–13. URL: <https://sj.npu.edu.ua/index.php/kosn/article/view/585> (дата звернення: 26.08.2023).
6. Іващенко К.В. Визначення сутності поняття «педагогічна система». *Збірник праць інституту проблем виховання НАПН України*. 2011. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3628/1/Визначення_сутності_поняття_педагогічна_система.pdf (дата звернення: 26.08.2023).
7. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Київ: Знання, 2010. 520 с.
8. Кузьмін Д. В., Леміш Н. О. Роль адаптивного навчання в умовах розвитку технологій індустрії 4.0. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 60. С. 248–255. URL: <http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/60/50.pdf> (дата звернення: 26.08.2023).
9. Ляшенко О. І. Адаптивне навчання як ознака сучасних дидактичних систем. Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. / за ред. С. Д. Максименка; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2019. Т. 8 : Психологічна теорія і технологія навчання. Вип. 10. С. 185–195. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v8/i10/17.pdf> (дата звернення: 26.08.2023).
10. Мазурок Т. Л. Синергетическая модель индивидуализированного управления обучением. *Математичні машини і системи*. 2010. № 3. С. 124–134.
11. Мазурок Т. Л. Системи управління навчанням. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/11228> (дата звернення: 26.08.2023).
12. Мар'єнко М. В., Сухих А. С. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта*. 2023. Том 38(1). С. 48–53. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007> (дата звернення: 26.08.2023).
13. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 26.08.2023).
14. Носенко Ю. Г. Адаптивні системи навчання: сутність, характеристика, стан використання у вітчизняних закладах педагогічної освіти. *Фізико-математична освіта*. 2018. Вип. 3(17). С. 73–78. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/fmo_2018_3_15 (дата звернення: 26.08.2023).
15. Реформа освіти та науки. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення: 26.08.2023).
16. Стрілець С. І. Індивідуалізація змісту освіти та інтенсифікація процесу навчання на основі сучасних освітніх технологій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2014. Вип. 118(2). С. 217–221. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2014_118\(2\)_56](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2014_118(2)_56) (дата звернення: 26.08.2023).
17. Терещук Г. В. Індивідуалізація навчання в контексті ідей Концепції нової української школи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2017. № 2. С. 6–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPUPed_2017_2_3 (дата звернення: 26.08.2023).
18. Тиніна А. Л., Валько Н. В. Вивчення основ штучного інтелекту в кілььому курсі інформатики. *Information Technologies in Education*. 2022. № 1(50). С. 59–69. URL: <http://ite.kspu.edu/index.php/ite/article/view/839/807> (дата звернення: 26.08.2023).
19. Формула нової школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 26.08.2023).
20. Щурко М. Інструменти адаптивного навчання в CMS USU. URL: <https://ceit-blog.ucu.edu.ua/ed-tech/adaptivni-instrumenty-navchannya-v-cms-ucu/> (дата звернення: 26.08.2023).

РОЗДІЛ 3. КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

ЗАСТОСУВАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР НА ЛОГОПЕДИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ ЯК ЗАСОБУ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

APPLICATION OF MOBILE GAMES IN LOGOPEDICS CLASSES AS A MEASURE OF SPEECH CORRECTION WITH CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE

У даній статті досліджено значення рухливої гри в дитячому віці та її вплив на корекцію порушень мовлення, висвітлено особливості застосування рухливих ігор як засобу корекції мовлення на логопедичних заняттях з дітьми дошкільного віку. Визначено основні завдання рухливих ігор на логопедичному занятті: соціалізація дитини, взаємодія з батьками та однолітками, розвиток уваги, пам'яті, сприймання. У статті подано перелік рухливих ігор, спрямованих на розвиток фонематичного сприйняття, збагачення словника та закріплення правильної вимови звуків.

Крім того, у статті відзначено позитивний вплив рухливих ігор на концентрацію та увагу дітей. Цей фактор набуває особливої ваги у контексті логопедичних занять, оскільки може вплинути на якість сприйняття та засвоєння мовного матеріалу.

Застосування рухливих ігор на логопедичних заняттях як засобу корекції мовлення з дітьми старшого дошкільного віку є актуальним напрямом в сучасній логопедичній практиці. Дошкільний вік є важливим періодом у формуванні мовленнєвих навичок, і ефективні методи корекції мовних порушень мають велике значення для подальшого успішного навчання та соціальної адаптації дитини.

Рухливі ігри на логопедичних заняттях базуються на ідеї поєднання фізичної активності з комунікативними завданнями. Це може бути різноманітні ігри на розвиток моторики, здоров'я та координації рухів, в які вбудовані завдання на розвиток словникового запасу, граматичних навичок та звуковимови.

Рухливі ігри також сприяють покращенню концентрації та уваги дитини. Вони допомагають подолати втому та збільшити зацікавленість дітей до навчання, оскільки вони отримують можливість взаємодіяти з навколишнім середовищем через ігрові дії. Це особливо важливо для дітей із певними мовними порушеннями, які можуть швидко втратити інтерес до стандартних навчальних методів. Однією з ключових переваг рухливих ігор є їхній вплив на різні аспекти мовленнєвого розвитку. Вони сприяють розширенню словникового запасу, покращують артикуляцію та звуковимову, а також сприяють розвитку комунікативних навичок. Коли діти спілкуються та співпрацюють під час рухливих ігор, вони навчаються взаємодіяти, слухати одне одного та висловлювати свої думки більш впевнено.

Інтеграція рухливих ігор у логопедичний процес є обґрунтованим підходом, який може сприяти якісному покращенню мовленнєвих навичок у дітей старшого дошкільного віку. Ця стаття наголошує на значущості ігрового підходу у логопедичній практиці та рекомендує його використання фахівцями у цій галузі для досягнення оптимальних результатів у корекційній роботі з дітьми.

Ключові слова: рухлива гра, діти дошкільного віку, мовлення, логопедичне заняття, мовленнєві порушення, корекція.

This article examines the role of mobile games in childhood and its impact on the correction of speech disorders, highlights the importance and features of using mobile games as a complete speech correction in speech therapy classes with preschool children. The main tasks of mobile games in speech therapy classes are defined: socialization of the child, interaction with parents and peers, development of attention, memory, and perception. The article provides a list of mobile games aimed at developing phonemic perception, enriching the vocabulary and consolidating the correct language of sounds.

In addition, the article notes the positive impact of outdoor games on children's concentration and attention. This factor is of particular importance in the context of speech therapy classes, as it can affect the quality of perception and assimilation of language material.

The use of outdoor games in speech therapy classes as a means of speech correction with children of senior preschool age is an important area in modern speech therapy practice. Preschool age is an important period in the development of speech skills, and effective methods of correction of speech disorders are of great importance for the child's further successful learning and social adaptation.

Moving games in speech therapy sessions are based on the idea of combining physical activity with communication tasks. These can be a variety of games for the development of motor skills, health and coordination of movements, which include tasks for the development of vocabulary, grammatical skills and pronunciation.

Movement games also help to improve a child's concentration and attention. They help to overcome fatigue and increase children's interest in learning, as they have the opportunity to interact with the environment through playful activities. This is especially important for children with certain language impairments who may quickly lose interest in standard teaching methods.

One of the key benefits of outdoor games is their impact on various aspects of speech development. They help to expand vocabulary, improve articulation and pronunciation, and promote communication skills. When children communicate and cooperate during outdoor games, they learn to interact, listen to each other and express themselves more confidently.

Thus, the integration of outdoor games into the speech therapy process is a reasonable approach that can contribute to the qualitative improvement of speech skills in older preschool children. This article emphasizes the importance of the game approach in speech therapy practice and recommends its use by specialists in this field to achieve optimal results in correctional work with children.

Key words: mobile game, children of preschool age, speech, speech therapy class, speech disorders, correction.

УДК 37.013.82:37.016:796.11:616.22-008.5:373.29-058.86 (045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.13>

Лещій Н.П.,

докт. пед. наук, професор,
професор кафедри дефектології та фізичної реабілітації
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

Траутман А.М.,

студентка II курсу магістратури
Інституту фізичної культури, спорту та реабілітації Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

Постановка проблеми. Розкрити особливості застосування гри як засобу корекції мовлення у дітей старшого дошкільного віку на логопедичних заняттях. Вирішення цієї проблеми має важливе значення у практичному напрямку, оскільки робота з корекції порушень мовлення вимагає особливої уваги та креативності, тому важливим є підбір правильних матеріалів та засобів з метою зацікавлення дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Досліджували питання застосування гри як засобу корекції мовлення такі науковці як А. Богуш, Л. Лепеха, М. Шеремет, Л. Ільїна, О. Чернікова та ін. Використання українських народних рухливих ігор у навчанні дітей дошкільного віку розроблено у працях В. Скуратівського, О. Усової, В. Верховинця, О. Яницької та ін. Рухливу гру як засіб покращення граматичної будови мовлення, формування зв'язного мовлення та активізацію словника досліджено О. Коваленко. Розвиток діалогічного мовлення засобом гри в умовах дошкільного закладу розглянуто В. Любашина, Ю. Рібцун.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Стаття присвячується важливості використання рухливих ігор як засобу корекції мовлення дітей старшого дошкільного віку та пошуку найбільш захоплюючих та дієвих ігрових засобів.

Мета статті – висвітлити значення використання рухливих ігор як засобу корекції мовлення у дітей на логопедичних заняттях.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У дошкільному віці важливе місце займає гра, як засіб корекції мовлення. Під керівництвом дорослого здійснюється весь ігровий процес та є структурою предметних дій. Процес розвитку мовлення дитини має декілька аспектів. Він включає формування чіткої артикуляції, збагачення словникового запасу, зростання навичок зв'язного мовлення, інакше кажучи уміння висловлювати свої думки послідовно, а також розвиток мовленнєвого мислення. Досягнення значущого прогресу в корекції мовленнєвих проблем у дітей відбувається завдяки впровадженню ігрових методів і вправ на спеціальних заняттях. Ігрові вправи є необхідною частиною логопедичного заняття, за допомогою яких стимулюється мовленнєва активність дітей та удосконалюється дитяче мовлення.

Рухлива гра має велике значення для логопедичної практики, оскільки вносить новий інноваційний елемент у традиційні методи роботи з дітьми, які мають різні мовленнєві порушення. Вона використовує нові, творчі методики для розвитку мовлення через активний рух та гру. Основна ідея полягає в тому, щоб зробити логопедичне заняття цікавим. На логопедичних заняттях гра стимулює увагу та мотивацію до навчання дитини, покращує сприйняття матеріалу та сприяє засвоєнню

мовленнєвих навичок. Використовуючи ігрові засоби навчання надається можливість створити умови найбільшої мовленнєвої активності. Крім того, використання руху в процесі навчання допомагає встановити зв'язок між фізичними рухами і звуками, словами і реченнями, що сприяє кращому розумінню і використанню власної мови [2].

На думку Ю. Рібцун рухливі ігри активно використовуються у логопедичній роботі не тільки під час опанування навчального матеріалу, а й дозволяють дошкільникам набувати навичок саморегуляції, що стає основою довольності поведінки у дитини [7].

Дослідження використання рухливих ігор на логопедичному занятті є актуальним і значущим, оскільки пропонується новий напрямок у корекції й подоланні мовленнєвих порушень у дітей. Результати дослідження можуть мати практичну цінність для логопедів, батьків та дітей, сприяти покращенню мовленнєвих навичок та загального розвитку дитини. Оскільки мовлення тісно пов'язане з рухом, використання активної гри на логопедичних заняттях стає обґрунтованим і перспективним підходом до корекції мовлення у дітей.

Рухливі ігри допомагають розвивати моторику, рухові здібності, координацію та просторову орієнтацію. Поєднуючи рух і мовлення, діти отримують можливість відчувати своє тіло, контролювати свої рухи і взаємодіяти з навколишнім середовищем [9].

У своєму дослідженні А. Богуш вказала, що одним із найважливіших призначень гри є призначення мовленнєвого спілкування. В ході ігрової діяльності діти використовують два види мовлення діалогічне (діалог, трилог, полілог) та монологічне. Окрім цього, в грі яскраво виділяється дитина як особистість [1].

Цінність гри є не тільки тому, що завдяки їй розвиваються рухи, а й тому, що вона стимулює дітей до активності, міркування, вмінню досягати успіхи, сприяє розвитку зв'язного мовлення. В ній діти не тільки грають з іграшками, а й пояснюють педагогу хід своїх дій, що саме вони роблять зараз та будуть робити далі. Якщо такого пояснення не буде, то стає неможливим усвідомлення ролей та засвоєння умовного простору гри. Завжди роз'яснення має бути адресованим, адже без нього втрачається сенс гри і вона розпадається [4].

На логопедичних заняттях використовуючи рухливу гру можна застосовувати різноманітні матеріали та предмети, які допомагають дітям зосередитися на мовленнєвій практиці. Наприклад, кольорові м'ячі або бублики, мішки з іграшками, кубики, обручі, кільцекид, моторні килимки, повітряні кульки, дерев'яні літери, картки з різними звуками, картинками тощо. Це стимулює і викликає інтерес до занять, допомагає підвищити мотивацію дитини до активної участі в навчальному процесі.

Рухливі ігри можна використовувати на логопедичних заняттях для індивідуальних та групових занять з дітьми старшого дошкільного віку та з різним рівнем мовленнєвого розвитку. Вони можуть бути адаптовані до потреб і здібностей кожної дитини, незалежно від її фізичних особливостей чи обмежень, слабким дітям давати легший мовленнєвий матеріал, жвавих дітей – пригальмовувати, а сильним дітям більш важкий матеріал.

Завдяки рухливим іграм розвиваються позитивні та довірливі стосунки між логопедом і дитиною. Взаємодія під час гри дозволяє створити доброзичливу атмосферу, в якій дитина відчуває себе комфортно і сприймає навчання як приємний процес. Логопед виступає як провідник та організатор гри. Він дає дитині завдання, надає вказівки та демонструє як правильно виконувати завдання. Також логопед підтримує та заохочує дитину, підкреслюючи позитивні досягнення. Він спонукає до спілкування, ставить запитання та адаптує ігри до потреб кожної окремої дитини. Ця взаємодія базується на взаєморозумінні, підтримці та спільній меті поліпшення мовленнєвих навичок [3].

У дослідженні підкреслюється, що такий підхід сприяє інтеграції різних аспектів розвитку дитини. Через гру дитина не тільки працює над удосконаленням мовленнєвих навичок, а й розвиває свою уяву, творчість, мислення та емоційну сферу. Вона вчиться сприймати, аналізувати і розуміти інформацію через рух, що сприяє кращому запам'ятовуванню і навчанню. У дитини удосконалюється відчуття рівноваги, темпу і ритму.

Метою застосування ігор на кожному етапі заняття є різною: на початку заняття гра зацікавлює та організовує дітей, в середині підводить до засвоєння теми, закріплення знань, а в кінці має пошуковий характер [6].

Ю. Рібцун виділила декілька завдань, які можна вирішити, впроваджуючи рухливі ігри: зняття фізичної напруги у дитини та закріплення засвоєних нею на заняттях мовленнєвих навичок. Так, наприклад, розповідь логопедом вірша із одночасним виконанням рухів. Спочатку дитина повторює тільки послідовність рухів, а згодом вона вивчає вірш на пам'ять і самостійно супроводжує його рухами [7].

Наведемо приклади застосування рухливих ігор, які було нами впроваджено на логопедичних заняттях з дітьми дошкільного віку.

Рухлива гра «Мішечок іграшок», метою якої є вміння визначити присутність окремого звуку в слові, закріплення уяви про тверді та м'які звуки [р] і [р']. Логопед розкладає на підлозі різні м'які (перо, ватні кульки) та тверді (гудзики, камінці) предмети. Далі називає слова, які дитина уважно слухає (коли чує в слові звук [р] – бере твердий предмет, коли [р'] – м'який) та складає у два різні мішечки.

Для знаходження дитиною місця звуку у слові можна використати гру «Куди сховався звук». Логопед розкладає на підлозі кольорові обручі жовтого, червоного та синього кольорів; залежно від того, куди «сховався» звук, дитині потрібно стрибнути в обруч (жовтий – початок, червоний – середина, синій – кінець).

Рухлива гра «Відшукай домівку» спрямована на закріплення умінь розрізнити дитиною на слух звуки [с] та [ш]. Логопед розкладає на підлозі кубики жовтого та червоного кольорів; потім промовляє слова, дитині потрібно знайти і стрибнути до жовтого кубика, коли вона почує слово зі звуком [с], червоного – зі звуком [ш].

Рухлива гра «Кольоровий м'яч» може використовуватися на етапі диференціації звуків, що допомагає дитині краще засвоїти правильну вимову звуків [с] та [ш]. Коли логопед називає слова зі звуком [с] дитина кидає жовтий м'яч до корзини, коли [ш] – червоний.

Для активізації та збагачення словника можна використовувати на занятті гру «Назви чотири». Дитині потрібно кинути м'яч в корзину та одночасно назвати слова, які відносяться до однієї групи (овочі, фрукти, одяг, фігури).

У рухливій грі «Нагодуй білку» логопед застосовує кільцекид. Дає дитині кульку, одночасно показуючи картки з зображенням різних предметів. Дитині потрібно вимовити зображуване на картинці зі звуком, який вивчається, якщо звук вимовлений правильно, кидає кульку в кільце, біля якого знаходяться горіхи для білки.

Надані ігри дозволяють створити ситуації, що сприяють покращенню пам'яті, уваги, уяви та просторового орієнтування.

Окрім цього, рухливі ігри можуть використовуватися на логопедичних заняттях для розвитку інших мовленнєвих навичок, таких як комунікативна компетентність, слухання, розуміння мови та ефективно спілкування. Гра допомагає дітям навчитися спілкуватися, висловлювати свої думки, слухати та реагувати на комунікативні сигнали. Це особливо важливо для дітей з порушеннями мовлення, які можуть мати труднощі у встановленні та підтримці стосунків з іншими людьми [8].

Рухливі ігри позитивно впливають на розвиток мовленнєвих здібностей, покращують вимову звуків і слів, стимулюють мовлення. Адже під час гри у дітей виникає потреба у спілкуванні, це допомагає розширити їхній словниковий запас та навички конструювання речень. Крім того, рухливі ігри допомагають поліпшити артикуляцію та вимову. Завдання, пов'язані з правильною вимовою певних звуків або слів, сприяють вдосконаленню мовленнєвого апарату.

Вони розвивають слухову увагу. Діти вчаться слухати інструкції, реагувати на спілкування інших гравців та розрізнити звуки, пов'язані з грою.

Соціальна взаємодія є ще однією перевагою рухливих ігор. Діти навчаються спілкуватися, домовлятися про плани, ділити ролі та вирішувати конфлікти під час гри.

Гра надає веселощів та мотивації. Це допомагає логопедичному заняттю стати захоплюючим і позитивним. Вона викликає зацікавленість у дітей, оскільки вони бачать її як гру, а не як завдання. Це робить логопедичне заняття цікавішим та стимулює їхнє бажання активно долучатися. Під час гри діти можуть розслабитися та забути про будь-який стрес. Веселі завдання допомагають їм відпочити та насолодитися моментом.

Варто також згадати про важливість участі батьків у рухливих іграх під час логопедичних занять. Батьки можуть бути залучені до процесу, що дозволить їм відчути себе активними учасниками процесу корекції мовлення своєї дитини. Вони отримають знання та навички, які зможуть застосовувати вдома, надаючи підтримку та виконуючи мовленнєві вправи поза логопедичними заняттями.

Використання рухливих ігор у логопедичній практиці відкриває нові можливості для звершення позитивних результатів у корекції мовлення та загального розвитку дітей. Вони створюють стимулююче і підтримуюче середовище для дітей з мовленнєвими порушеннями, сприяючи розвитку їхніх мовленнєвих навичок, фізичної активності, соціальних навичок та емоційного благополуччя [5].

Рухливі ігри на логопедичних заняттях дозволяють дитині відчути радість навчання, позитивні емоції та успіх у вдосконаленні мовлення. Вони створюють можливості для взаємодії, співпраці та взаєморозуміння між логопедом, дитиною та її батьками. Завдяки грі діти з порушеннями мовлення можуть реалізувати свій потенціал і досягти успіху в житті.

Важливим аспектом дослідження є його практична цінність. Рухливі ігри на логопедичних заняттях можуть бути легко інтегровані в роботу логопеда як додатковий інструмент для досягнення позитивних результатів у корекції мовлення дітей. Вона не тільки сприяє вдосконаленню мовленнєвих навичок, а й розвиває слухову, рухову увагу та пам'ять, координацію рухів, вміння дитини орієнтуватися в просторі, розширює кругозір дітей та сприяє їхньому загальному фізичному та емоційному розвитку.

Крім того, на логопедичних заняттях вони відкривають нові можливості для логопедів у роботі з дітьми з порушеннями мовлення. Розширюють арсенал прийомів і підходів, забезпечуючи інтеграцію руху і мовлення для досягнення максимального результату.

Висновки. Таким чином, рухливі ігри є важливим елементом ефективної роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями на логопедичних

заняттях та є невід'ємною та цінною складовою корекційного процесу мовленнєвого розвитку дітей. Важливість рухливих ігор полягає у тому, що вони створюють сприятливий фон для навчання, здібності до сприймання, вимови, спілкування, соціальної взаємодії та адаптації у суспільстві. Вона забезпечує цікавий та захоплюючий підхід до корекції мовлення, сприяє розвитку мовленнєвих навичок, фізичному та емоційному розвитку дитини. Наукові дослідження та практичний досвід засвідчили її ефективність та важливість у логопедичній практиці.

Цільовою групою для використання рухливої гри на логопедичних заняттях є діти з різноманітними мовленнєвими порушеннями, такими як фонетико-фонематичні порушення, лексико-семантичні порушення, граматичні порушення тощо. Рухливі ігри сприяють вирішенню цих проблем, допомагаючи дітям розвивати мовленнєві навички та встановлювати зв'язок між рухом і мовленням.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Богуш А. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників. Мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник. Київ: Слово, 2018. 187 с.
2. Васильченко О. В. Роль рухливих ігор у корекції порушень мовлення у дітей дошкільного віку. Проблеми сучасної психології. 2016. Том 32. Вип. 32. 343-349 с.
3. Демченко О. Особливості ігрової діяльності у дітей із загальним недорозвиненням мовлення: погляди науковців. Логопедія. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації. 2018. 4 с.
4. Долінська О. М. Застосування рухливих ігор на логопедичних заняттях у роботі з дітьми з порушеннями мовлення. Збірник наукових праць Інституту спеціальної педагогіки НАПН України. 2017. Вип. 8. 29-36 с.
5. Крижанівська Н. В. Рухові ігри як засіб корекції порушень мовлення у дітей дошкільного віку. Логопедія. 2019. № 4 (63). 30-33 с.
6. Полянська Н. М. Рухові ігри як засіб корекції порушень мовлення у дошкільників. Проблеми сучасної психології. 2020. Том 40, Вип. 40. 297-303 с.
7. Рібцун Ю. В. Організація та проведення у логопедичній групі ігор з правилами. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації: матер. І Всеукр. наук.-практ. конф., 7-8 лютого 2012 р., м. Суми. – Суми: Вид-во СудПУ імені А. С. Макаренка, 2012. 47-53 с.
8. Сайко Х., Шаблінська Ю. Особливості застосування гри у системі формування лексичної компетентності дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. Молодий вчений. № 3. 2017. 5 с.
9. Ткаченко О. Ю. Рухові ігри на логопедичних заняттях як засіб корекції мовлення у дітей з порушеннями мовлення. Логопедія. 2022. № 1 (74). 62-68 с.

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ ЗАГАЛЬНОГО НЕДОРОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО, МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ

WAYS TO OVERCOME GENERAL SPEECH DEVELOPMENT IN PRESCHOOL CHILDREN, YOUNGER SCHOOL AGE AND CHILDREN WITH AUTISM

У статті розглядається одна з актуальних проблем сучасного світу – як подолати загальний недорозвиток дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Звертається увага на проблему порушення мовлення дітей цього віку. Викладено основний змісту корекційно-педагогічної роботи з подолання загального недорозвитку мовлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Виявлено порушення мовленнєвого розвитку, а також вибір доцільних та оптимальних педагогічних і коригувальних методів логопедичної роботи в сучасних умовах є актуальним. Розкрито сутність понять «загальний недорозвиток мовлення» та «аутизм». Виявлено та описано рівні загального недорозвитку мовлення. Основну увагу приділено методиці подолання загального недорозвитку мовлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Приведено корекційно-педагогічну роботу. Визначено цілі та завдання даної роботи. Охарактеризовано умови та способи формування мовленнєвого спілкування дитини. Подано ключові напрямки подолання загального недорозвитку на кожному рівні. Охарактеризовано категорію загального недорозвитку мовлення в дітей з особливими освітніми потребами (діти з аутизмом), які гостро потребують комплексної та кваліфікованої педагогічної та психологічної підтримки. Враховуються ознаки аутизму та особливості мовлення цих дітей. Представлено кілька ефективних стратегій боротьби із загальним недорозвитком дітей з аутизмом. На основі аналізу наукової та педагогічної літератури представлено шляхи подолання загального недорозвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Перспективність дослідження забезпечується єдністю теорії та методології. Викладений матеріал у статті сприятиме подальшому розвитку досліджень шляхом подолання загального недорозвитку мовлення дітей досліджуваного віку, удосконаленню змісту навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ), діти дошкільного та молодшого шкільного віку, діти з особливими

освітніми потребами, аутизм, корекційна робота, шляхи подолання.

The article deals with one of the urgent problems of the modern world - how to overcome the general underdevelopment of children of preschool and primary school age. Attention is drawn to the problem of speech disorders of children of this age. Presentation of the main content of pedagogical work to overcome the general underdevelopment of speech of children of preschool and primary school age. Identifying disorders of speech development, as well as the choice of appropriate and optimal pedagogical and corrective methods of speech therapy work in modern conditions is relevant. The essence of the concepts "general underdevelopment of speech" and "autism" is revealed. Levels of general speech underdevelopment have been identified and described. The main attention is paid to the method of overcoming the general underdevelopment of speech of children of preschool and primary school age. Corrective and pedagogical work is given. The goals and tasks of this work are defined. The conditions and methods of forming a child's speech communication are characterized. Key directions for overcoming general underdevelopment at each level are given. The category of general underdevelopment of speech in children with special educational needs (autistic children) who are in dire need of comprehensive and qualified pedagogical and psychological support is characterized. The signs of autism and speech characteristics of these children are taken into account. Several effective strategies for combating the general underdevelopment of children with autism are presented. Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, ways to overcome the general underdevelopment of children of preschool and primary school age are presented. The perspective of the research is ensured by the unity of theory and methodology. The article will contribute to the further development of research by overcoming the general underdevelopment of speech of children of the research age, improving the content of education of children with special educational needs.

Key words: general underdevelopment of speech (SSL), children of preschool and primary school age, children with special educational needs, autism, correctional work, ways of coping.

УДК 37.04

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.14>

Лук'яник Л.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри теорії і методики
початкової освіти
Рівненського державного
гуманітарного університету

Кравець Н.П.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики
дошкільної і спеціальної освіти
Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника

Кляп М.І.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри фізичної реабілітації
Державного вищого навчального
закладу «Ужгородський національний
університет»

Постановка проблеми. Різноманітні мовленнєві розлади є дуже серйозною й актуальною соціальною проблемою. Мова є невід'ємною частиною будь-якої людської діяльності та життя загалом. Мова є складною функцією мозку та основним способом спілкування. Гарне мовлення – найважливіша умова розвитку дитини. Чим багатше і правильніше звучать слова дитини, тим легше їй висловлювати свої думки, тим ширші можливості для розуміння навколишньої дійсності, тим змістовніші стосунки дитини з друзями та дорослими, більш позитивний її психологічний розвиток.

В останні роки зросла кількість дітей із порушеннями мовлення. Мовленнєва функція є запорукою всебічного розвитку мислення та інтелекту дітей. Тому порушення мовленнєвого формування неминуче призведе до затримки розвитку мислення, утруднення спілкування та соціалізації, появи порушень у навчанні.

Мовленнєві порушення різноманітні та їх важко класифікувати. Велику групу становлять загальний недорозвиток мовлення. За статистикою частота подібних порушень збільшилася у 6 разів.

Актуальність даного дослідження визначається тим, що на сучасному розвитку суспільства значно зросла увага до якості та доступності освіти для дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі дітей із загальним недорозвитком мовлення. Усіх учасників освітнього процесу поєднує одна мета: створити оптимальні умови для всебічного розвитку дітей та задоволення їх потреб у самореалізації.

Проте питання подолання загального недорозвитку мовлення в дітей з особливими освітніми потребами, зокрема в дітей з аутизмом, залишається досить невирішеним, незважаючи на інтерес вчених.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Діагностику та корекцію загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку вивчає Л.І. Трофименко [4; 5]. Вченою реалізовано системний, комплексний і послідовний підхід до формування всіх компонентів мовлення дошкільників, метою якого є подолання загального недорозвитку мовлення з урахуванням мовленнєвих психологічних механізмів, що лежать в основі системного порушення. М.К. Шеремет [6] розкриває поняття та дає характеристику рівням загального недорозвитку мовлення. Про актуальні питання корекційної роботи з подолання загального недорозвитку мовлення пише Ю.Д. Бойчук [1]. Питання діагностики, формування та корекції загального недорозвитку мовлення у дітей з особливими освітніми потребами вивчає О.В. Боряк [2]. Українська вчена А.І. Валецька [3] досліджує питання розвитку мовлення молодших школярів в умовах інклюзивного класу.

Таким чином, напрацювання науковців з нашої теми наявні у чималій кількості. Тому необхідно порівняти та узагальнити їх ідеї, міркування для якісного розв'язання проблеми щодо шляхів подолання загального недорозвитку мовлення.

Мета статті: висвітлення понять «загальний недорозвиток мовлення», «аутизм»; характеристика рівнів загального недорозвитку мовлення; з'ясування специфіки педагогічної роботи з подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку; огляд специфічних особливостей аутизму; осмислення шляхів подолання загального недорозвитку мовлення при аутизмі.

Виклад основного матеріалу. Загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ) – це: порушення мовленнєвого розвитку, при якому спостерігається недостатній рівень сформованості всіх компонентів мовної системи: словникового запасу (лексики), граматичного порядку (граматики), фонетики, слухової диференціації (фонематичного слуху); складне мовленнєве порушення, у якому в дітей із нормальним слухом і збереженим інтелектом спостерігається пізній початок мовленнєвого розвитку, бідний словниковий запас, граматичні та фонетичні дефекти мовлення [4].

Обстеження дітей із загальним недорозвитком мовлення показує, що перші слова вони зазвичай вимовляють у 3–4 роки, а іноді навіть у 5 років.

Діти із ЗНМ мають спільні риси:

- мовлення у них починає формуватися пізніше звичайного;

- у них невеликий словниковий запас;

- особливо виражені помилки в граматиці (виникають труднощі у вживанні відмінкових форм, неузгоджені слова у словосполученнях, пропущені прийменники тощо);

- є велика кількість дефектів у вимові звуків;

- труднощі у створенні складних речень.

Ці діти говорять дуже невиразно. Оскільки мовлення дається їм важко, вони зазвичай лаконічні [5].

Нині виділено чотири рівні, що характеризують мовленнєвий статус дітей із ЗНМ:

1) ЗНМ I рівня – вкрай низький рівень мовленнєвого розвитку, що характеризується майже повною відсутністю сформованості мовних засобів спілкування. Типовими особливостями є різко обмежений словниковий запас, що складається зі звукових комплексів та аморфних слів, відсутність фразування, ситуативне розуміння мовлення, недорозвиненість граматичних навичок, дефекти фонетичної мови та фонематичного сприйняття.

2) Діагноз ЗНМ II рівня в дітей означає, що вони можуть спілкуватися, але з важкістю. Мовлення складається з невеликої кількості слів, що часто вживаються. Часто дитина вимовляє їх неправильно. Як правило, дитина не використовує прикметники, не розуміє узагальнень. Під час розмови використовуються короткі речення без зіставлення слів. Артикуляцію значно порушено.

3) ЗНМ III рівня. Має досить великий словниковий запас. Дитина використовує всі частини мови, але переважають дієслова та іменники. Як правило, діти цього рівня використовують прості речення, але при цьому страждає розвиток граматичного і фонематичного компонентів мовлення. У більшості випадків використовуються повсякденні слова, які вона часто чує навколо.

4) ЗНМ IV рівня. У дітей хороший словниковий запас, хоча він складається переважно з загальноновживаних слів. Тому значення рідкісних слів їм зазвичай невідоме. У них зв'язне мовлення, хоча й дещо розмите й нечітке. Вони детально відповідають на запитання, висловлюють свої думки. Але якщо попросити дитину переказати казку, вона зосередиться на неважливих деталях і пропустить важливі, а при розповіді на вільну тему добиратиме прості слова і прості речення. Діти із ЗНМ IV рівня правильно вимовляють звуки, але їм бракує чіткості, тому потрібно попрацювати над артикуляцією [6].

На нашу думку, шлях корекційної логопедичної роботи визначається завданнями логопеда, встановленими на основі картини симптомів дитини та діагностичних висновків.

Формування мовлення з цим недорозвиненням багато в чому залежить від опанування дитиною засобами, які дають їй можливість самостійно розвивати своє мовлення в подальшому навчанні та спілкуванні. Необхідною умовою проведення корекційних занять з дітьми з ЗНМ є тісний позитивно-емоційний контакт, який стимулює позитивне мовлення.

Взаємодія дітей з дорослими є необхідною умовою формування навичок мовленнєвого спілкування. Визначається з урахуванням рівня розвитку її комунікативних потреб і ставлення дорослого до дитини. Успішний розвиток мовлення безпосередньо залежить від розуміння дитиною мовлення, для чого необхідний розвиток слухової уваги, що ставить перед логопедом такі завдання:

- розвивати вміння дитини розрізняти тихі звуки;
- розрізняти голосні та тихі звуки;
- уміння визначати джерело звуку;
- уміння визначати кількість звуків;
- уміння диференціювати звуконаслідування;
- здатність сприймати звуки;
- уміння розрізняти дзвінки та глухі звуки;
- уміння розуміти зміст мовлення;
- формування вербальної пам'яті;
- розвивати увагу до звукового складу слів [1].

Ми вважаємо, що ефективним засобом розвитку мовлення дитини може бути звуконаслідування. Це вимагає від дорослих постійного супроводу мовлення дитини під час різних видів діяльності.

Метою навчання дітей із ЗНМ є усунення або компенсація дефекту і вторинних проявів, викликаних недорозвиненням. Вирішення цієї складної проблеми можливе при комплексній організації системи виховання і навчання, яка передбачає послідовне цілеспрямоване подолання порушень мовленнєвого розвитку та нормалізацію особливостей психічного розвитку дітей.

Таким чином, основними напрямками подолання ЗНМ є:

- налаштування правильного мовленнєвого дихання,
- встановлення правильної вимови звуків,
- розвиток фонематичного сприйняття,
- розширення словникового запасу дитини,
- попередження правильної граматичної будови мови,
- профілактика або корекція письма та читання [3].

Отже, категорія дітей, що описується із загальним недорозвиненням мовлення, має особливі освітні потреби і гостро потребує всебічної кваліфікованої психолого-педагогічної допомоги.

Розглянемо шляхи подолання загального недорозвитку мовлення в дітей із аутизмом. Аутизм та розлади аутистичного спектру є одними з найпоширеніших порушень розвитку у дітей.

Аутизм (від латинського слова «autos» – сам, «аутизм» – самопоглинання) – розлад психічного розвитку, що характеризується порушенням мовленнєвих і рухових навичок, стереотипністю діяльності та поведінки, що призводить до порушення соціальної взаємодії.

Відхилення у мовленнєвому розвитку одна із основних ознак синдрому раннього дитячого аутизму. Прояви мовленнєвих порушень у дітей з аутизмом надзвичайно різноманітні за характером і поведінкою, більшість з яких обумовлена порушеннями спілкування.

Мовлення в дітей із аутизмом розвивається повільно, діти можуть використовувати замість слів жести чи неправильно розуміти значення слів. Вони не зацікавлені у дружбі. Люблять проводити час одні, не грають із іншими дітьми. Часто не відповідають на посмішку. При аутизмі дитина може повторювати будь-які дії чи слова кілька разів [2].

Отже, на нашу думку, основними рекомендаціями подолання загального недорозвитку мовлення в дітей із аутизмом є:

1) Грайте та соціально взаємодійте з дітьми, які мають аутизм, адже мовлення розвивається через гру та спілкування з батьками.

2) Приверніть увагу дитини. Потрібно допомогти дитині вас помітити. Виберіть веселу гру, наприклад надування бульбашок або катання різнокольорових кульок. Це навчить дитину концентруватись на одному виді діяльності. Якщо діти навчаться концентруватись, вони будуть готові до розвитку розмовних навичок.

3) Завжди промовляйте кожну дію під час роботи з дітьми з аутизмом. Наприклад, граючи з м'ячем, вимовляйте «м'яч», «стрибай» тощо. Усе це допомагає дітям наслідувати мовлення.

4) Навчіть дітей з аутизмом копіювати ваші дії та слова. Перш ніж діти навчаться копіювати слова та говорити, вони вчать копіювати жести та рухи. Наприклад, плескати в долоні, прощатися, стукати у двері, барабанити тощо.

5) Дітям з аутизмом потрібно більше часу та допомоги. Допоможіть їм навчитися копіювати вас, копіюючи їх. Наприклад, злегка вдаривши дитину, вдарити по барабану, і подивіться, що буде далі. У дитини повинно виникнути бажання повторити дію ще раз.

6) Алгоритм процесів. Дослідження показують, що діти з аутизмом краще реагують, коли знають, чого очікувати, тому наявність розпорядку дня може допомогти їм розслабитись перед подальшим навчанням.

7) Додаткове та альтернативне спілкування. Існує безліч програм та заходів, які можуть допомогти дітям покращити свої розмовні навички.

8) Соціальне мислення. Для дітей з аутизмом, які мають мовленнєві навички, спілкування з іншими людьми може бути утруднене через

соціальні норми. Цим дітям важко зрозуміти, які правила, наприклад, як розпочати розмову, коли зупинитися чи як продовжити розмову. Їм також може бути важко враховувати почуття інших або зрозуміти думку іншої людини. Допоможе, якщо ви зрозуміло поясните «правила розмови», прочитайте книгу і попросите дитину визначити та інтерпретувати емоції героїв. Уроки соціалізації – чудовий спосіб вивчити та практикувати ці навички.

8) Формування команди – з мовленнєвими проблемами допоможуть терапевти, консультанти з поведінки, логопеди, психіатри та інші спеціалісти.

9) Будьте частиною команди – практикуйте стратегії розмовного мовлення вдома і зробіть це своєю звичкою, воно того варте! Батьки є важливою частиною команди та можуть допомогти дітям з аутизмом подолати мовні проблеми та повністю розкрити свій потенціал.

Висновки. Таким чином, у цій статті порушується питання корекції мовлення дітей з особливими освітніми потребами дошкільного і молодшого шкільного віку та дітей з аутизмом. Можна дійти висновку, що корекційно-педагогічна робота, викладена у статті, актуальна та ефективна до сьогодні, що підтверджує її багатий педагогічний

і психотерапевтичний досвід у сфері практичної діяльності з подолання загального недорозвитку мовлення в дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бойчук Ю.Д. Актуальні питання корекційної та інклюзивної освіти. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020. 376 с.
2. Боряк О. В. Діагностика, формування та корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку: теорія і практика: [монографія]. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 508 с.
3. Валецька А. І. Розвиток мовлення молодших школярів в умовах інклюзивного класу першого циклу навчання. Кривий Ріг, 2022. 119 с.
4. Трофименко Л. І. Шляхи подолання загального недорозвитку мовлення у дітей дошкільного віку: монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 104 с.
5. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. Київ: ПП «Актуальна освіта», 2013. 108 с.
6. Шеремет М.К. Логопедія. Підручник. 5-те., переробл. та доповн. Київ: Видавничий дім «Слово», 2018. 856 с.

РАННЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В СПЕЦІАЛЬНИХ ТА ІНКЛЮЗИВНИХ ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

EARLY CAREER ORIENTATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN SPECIAL AND INCLUSIVE PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

Стаття присвячена проблемі ранньої професійної орієнтації дітей з особливими освітніми потребами, що проводиться у спеціальних та інклюзивних закладах освіти. Зокрема, розкривається сутність поняття рання профорієнтація, проаналізовано напрями досліджень з цієї проблеми у загальній та спеціальній педагогіці. Визначено, що досліджень, спрямованих на вивчення ранньої профорієнтації дошкільників з порушенням психофізичного розвитку недостатньо, методичних рекомендацій не розроблено. Проте педагоги-практики активно проводять роботу в цьому напрямку й висвітлюють свій досвід у науково-методичних журналах.

Авторами проведено аналіз практичного досвіду роботи педагогів-дефектологів спеціальних та інклюзивних закладів дошкільної освіти з питань ранньої профорієнтації, на підставі якого визначено основні підходи, форми й методи роботи з дітьми, що мають порушення психофізичного розвитку. Визначено, що педагоги-дефектологи не лише формують у дітей інтерес до професій, сприяють розширенню знань з цієї галузі, формують специфічні практичні навички, а й корегують пізнавальну діяльність, зокрема розвивають увагу, можливість аналізувати, планувати, робити правильний вибір. Показано, що гра є основним методом рішення цих завдань. Всі форми роботи – тематичні заняття, свята, розваги насичені ігровими вправами з профорієнтації. В корекційному процесі не менш важливе значення належить використанню наочних методів й індивідуальний підхід.

На підставі практичного досвіду доведено, що вихідним моментом в профорієнтації дошкільників з особливими освітніми потребами мають бути побутові справи, які діти спостерігають щоденно, мають до них зацікавлення як до діяльності, що наближає їх до дорослого світу.

Ключові слова: рання профорієнтація, діти з особливими освітніми потребами, спеціальні та інклюзивні заклади дошкільної освіти, корекційно-виховна робота з дітьми з порушенням психофізичного розвитку,

форми й методи роботи з ранньої профорієнтації дошкільників.

The article is devoted to the problem of early professional orientation of children with special educational needs, which is carried out in special and inclusive educational institutions. In particular, the essence of the concept of early career guidance is revealed, the directions of research on this problem in general and special pedagogy are analyzed. It was determined that there are not enough studies aimed at studying the early career guidance of preschoolers with psychophysical development disorders, and methodological recommendations have not been developed. However, practicing teachers are actively working in this direction and highlight their experience in scientific and methodical journals.

The authors conducted an analysis of the practical experience of special and inclusive preschool education teachers on early career guidance, based on which the main approaches, forms and methods of working with children with psychophysical development disorders were determined. It was determined that special education teachers not only form children's interest in professions, contribute to the expansion of knowledge in this field, form specific practical skills, but also correct cognitive activity, in particular, develop attention, the ability to analyze, plan, and make the right choice. It is shown that the game is the main method of solving these problems. All forms of work – thematic classes, holidays, entertainment are saturated with game exercises for career guidance. In the correction process, the use of visual methods and an individual approach are equally important.

On the basis of practical experience, it has been proven that the starting point in the career guidance of preschoolers with special educational needs should be household affairs that children observe day, are interested in them as activities that bring them closer to the adult world.

Key words: early career guidance, children with special educational needs, special and inclusive preschool education institution, correctional and educational work with children with psychophysical development disorders, forms and methods of work on early career guidance of preschoolers.

УДК 376.2.015.31-056.2/3:331.548
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.15>

Омельченко М.С.,

докт. психол. наук,
професор кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Кузнецова Т.Г.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Аматьєва О.П.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри практичної психології
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Професійна орієнтація є важливим напрямом навчально-виховної роботи з дітьми всіх вікових категорій. Успішність соціальної адаптації людини багато в чому залежить від професійного самовизначення, можливості плідно працювати й отримувати задоволення від цього процесу. Професійне самовизначення є важливою складовою загальної готовності особистості до самостійного життя. Дошкільний вік є важливим етапом у формуванні уявлень дітей про навколишнє середовище, природу, соціальні події, то ознайомлення їх зі світом

професій й формування поважного ставлення до праці на цьому етапі розвитку матиме значні результати. Заклад дошкільної освіти є початковою ланкою у формуванні базових знань про професії. Діти з особливими освітніми потребами також мають обрати у майбутньому професію, яка стане улюбленою і буде приносити задоволення не лише матеріальне, а й моральне. Для досягнення цієї мети треба враховувати індивідуальні й типологічні особливості дитини, її інтереси, здібності до певного виду діяльності, формувати правильне ставлення до професій, які найбільше відповідають її можливостям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

В психолого-педагогічних дослідженнях проблемі професійної орієнтації учнівської молоді приділено багато уваги. Дослідження Г. Айсіної, В. Бабіної, В. Бодрова, М. Дідух, Т. Папернової, М. Фіцули та ін. спрямовані на формування професійної спрямованості учнів, підкреслюють вплив цього процесу на становлення особистості, розвиток здібностей і властивостей, духовне зростання.

Рівень професійної спрямованості багато в чому залежить від педагогічного впливу, умов навчання й виховання. Г. Афузова вказувала на те, що професійна спрямованість особистості є процесом динамічним, тому змінюється в процесі розвитку людини [1]. С. Загребельний, Д. Закатов, І. Жернокєєв, Ю. Косенчук, М. Криворучко, М. Кузів, Л. Куліненко, М. Опачко, М. Тименко та ін. у своїх дослідженнях висвітлили питання щодо організації, змісту, методів роботи з професійної орієнтації.

Професійній орієнтації дошкільників присвячені дослідження Г. Беленької, О. Величко, О. Гнізділової, І. Грузинської, І. Єршової, О. Самсонової, В. Тернопільської, О. Чігіріної та ін. Ними розкрито питання ранньої профорієнтації, її міста в системі навчально-виховного процесу закладу дошкільної освіти, вплив на психологічне зростання дошкільників та подальшу соціалізацію. Розглянуті інтерактивні технології, що використовуються для формування в дошкільників уявлень про різні професії та зацікавлення дітей ними. Всі дослідники зазначають необхідність якомога раніше починати знайомство дітей з професіями [5; 8; 14].

Діти з особливими освітніми потребами зазнають певні труднощі в процесі соціалізації, що пов'язано з особливостями психофізичного розвитку, обумовленими структурою первинного порушення. Це безпосередньо впливає на їх професійне самовизначення. Особливо це стосується дітей з порушенням інтелектуального розвитку, з сенсорними порушеннями, з порушенням соціальної взаємодії, з комплексними порушеннями. Зниження пізнавального інтересу, низький рівень знань про професії та їх значення для суспільства, невпевненість в своїх можливостях, несформованість мотиваційної сфери викликають суттєві труднощі у пізнанні навколишнього, формуванні трудових навичок, розвитку різних видів діяльності. Вчені-дефектологи, що займалися цією проблемою, розглядали професійну орієнтацію учнів з психофізичними порушеннями як складову трудового навчання (В. Бондар, І. Єременко, А. Корнієнко, В. Карвяліс, Г. Мерсіянова, С. Миронова, О. Холіні, В. Турчинська, В. Синьов та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Досліджень щодо організації й методів роботи з ранньої профорієнтації дітей з порушенням психофізичного розвитку у галузі

спеціальної дошкільної педагогіки недостатньо, відсутні методичні рекомендації. Проте корекційні педагоги, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами в закладах дошкільної освіти приділяють цьому питанню важливу увагу й узагальнюють досвід своєї практичної роботи.

Мета статті. На основі аналізу теоретичних досліджень та практичного досвіду визначити основні форми та методи роботи з ранньої профорієнтації дошкільників з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Рання профорієнтація – напрям достатньо новий в психолого-педагогічній науці. Починається ця робота з дошкільного віку, коли в дитини виникає інтерес до різних видів діяльності. Метою ранньої профорієнтації є формування у дітей емоційного відношення до світу професій, надання їм можливості спробувати себе у різних видах діяльності, виховання поважного ставлення до людини праці, працелюбності. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» визначає працелюбність як одну з базових якостей особистості, що стоїть поряд з такими, як самостійність, людяність, розсудливість, самовладання, справедливість, спостережливість, відповідальність та креативність. Саме на дошкільний вік припадає перший етап профорієнтаційної роботи – емоційно-образний, коли у дітей формується уявлення про професії, позитивне ставлення до світу професій і людей праці [11, с. 244].

В роботі з профорієнтації дітей дошкільного віку застосовуються різні форми роботи: бесіда, розповідь, екскурсія, спостереження, сюжетно-рольова гра, читання й драматизація казок, перегляд і обговорення фільмів, телепередач профорієнтаційного змісту, профорієнтаційні заняття й свята, тематичні розваги. Форми роботи, в залежності від мети, можуть бути фронтальні, групові, індивідуальні [15]. Багато в чому це залежить від змісту матеріалу, а також індивідуальних особливостей дитини. При визначенні змісту роботи треба враховувати теми, які вивчаються за програмою та розповідати про професії, що зустрічаються у різних сферах виробництва, зокрема пов'язаних з природою, технікою, комп'ютерними технологіями, творчістю, роботою з людьми. На рівні дошкільного віку треба враховувати нові, сучасні професії, що з'являються, технологічні зміни. Навіщо це потрібно робити в дошкільному віці? Саме для того, щоб діти вчилися використовувати цю інформацію, обирати те, що їм найбільше подобається, приміряти на собі професії, що подобаються. Завдяки цьому у шкільному віці вони будуть спрямовані на професії сучасності, які найбільш затребувані на ринку праці.

Важливим компонентом профорієнтаційної роботи на будь-якому етапі є створення ситуації,

у якій дитина може спробувати себе у тій чи іншій професії. Якщо у старшому підлітковому віці це важливо для того, щоб учень мав можливість протестувати професію й вирішити, чи влаштує вона його, то в дошкільному віці такий вид діяльності формує в дитини інтерес, розширює коло уявлень про професії, поглиблює знання про обов'язки людей різних професій.

В дошкільному віці у дітей з'являється бажання виконувати діяльність з певної професії, бути водієм, військовим, програмістом, вихователем, вчителем, актором, автогонщиком та ін. Ті бажання, які дитина не може втілити реально, вона намагається перенести в ігрову діяльність, саме гра надає їй можливість спробувати себе в різних ролях. Це стосується і професій. Видатний педагог В. Сухомлинський писав, що саме у грі перед дітьми розкривається світ, розкриваються їх творчі можливості. Він вважав, що без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. «Гра – величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості і любові до знань» [13, с. 253].

Гра є цікавою формою подачі інформації дітям дошкільного віку. Дітям дуже цікаво приміряти на себе різні ролі, уявляти себе то лікарем, то продавцем, то вчителем. Гра носить колективний характер, що дає можливість вчити дошкільників взаємодії, спілкуванню, урахуванню інтересів інших людей, виконанню ігрових дій за певним планом. Важливо, щоб дитина відчувала себе в головній ролі, уявляла себе дорослою людиною певної професії, із задоволенням виконувала дії, пов'язані з цією професією.

Перед проведенням сюжетно-рольових ігор з профорієнтаційного напрямку треба проводити пропедевтичну роботу. Дорослий знайомить дитину з професією, особливостями діяльності, організовує предметно-практичний ігровий простір, спрямовує сюжет гри в необхідному напрямку.

Особливо ретельно до цих моментів треба підходити в спеціальних та інклюзивних закладах. У дітей з особливими освітніми потребами можуть бути проблеми різного характеру.

При порушенні інтелектуального розвитку дитина, як правило, недостатнє розуміє зміст сюжету, має низький інтерес до діяльності, не вміє грати в колективі, домовлятися. З такими дітьми дошкільники не бажають грати разом, їм здається, що ті спеціально порушують дисципліну та поведуться асоціально.

Діти з порушенням опорно-рухового апарату мають проблеми з пересуванням, виконанням точних цілеспрямованих рухів, в них порушена координація. Це може причинити проблеми при виконанні ігрових дій. Дитина випадково може

порушити ігровий простір, штовхнути товариша, неправильно виконувати практичні дії, чим відштовхує від себе партнерів по грі.

Діти з сенсорними порушеннями, як правило, проявляють невпевненість в собі, своїх діях, висловлюваннях. Вони не завжди можуть проаналізувати ситуацію та зрозуміти як треба діяти, що казати. Їм здається, що інші діти їх не розуміють, або розуміють неправильно. В реалії вони самі можуть фрагментарно сприймати зміст того, що відбувається, відповідно неправильно виконувати рольові дії.

Діти з розладами аутистичного спектру мають недостатній розвиток навичок соціальної взаємодії, що значно ускладнює організацію колективної діяльності. Порушення мовлення і комунікації також спричиняє труднощі у контактах з однолітками.

Будь-які порушення психофізичного розвитку вимагають особливого підходу в навчально-виховній роботі, у тому числі і в роботі з ранньої професійної орієнтації. Особливо ретельно треба підбирати професії, до яких формується інтерес дитини, з яких в подальшому вона зможе обирати себе спеціальність для майбутнього професійного навчання. Важливо, щоб інтереси особистості співпадали з її можливостями, потребами ринку праці й вимогами суспільства.

Нами було проаналізовано узагальнений досвід роботи педагогів спеціальних та інклюзивних закладів дошкільної освіти Донецької області (№ 55 «Лелека», № 56 «Катюша», № 16 «Рушничок», № 5 «Світ казок» та ін.), що зібрано в науково-методичних журналах «Альманах психолого-педагогічного досвіду» на базі ресурсного центру ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Основну увагу звернено на особливості роботи з ранньої профорієнтації дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Спеціальна увага приділялась формуванню у дітей з особливими освітніми потребами системи знань про професії, формування емоційного ставлення, залучення до практичної діяльності у русі корекційної роботи. Паралельно проводилась робота з розширення світогляду дітей, розвитку їх інтересів, схильності до конкретної діяльності. При цьому педагоги дотримуються мети сформувати в дитини можливість до професійного самовизначення у майбутньому. Увага звертається на те, що дитині не треба зациклюватись на якійсь одній професії, метою є поступове формування в неї готовності самостійно планувати, аналізувати, реалізувати свій професійний шлях розвитку. Не менш важливим є викликати у дошкільника з особливими потребами інтерес, зацікавити до діяльності, до співпраці з однолітками і педагогами.

Основою роботи є опора на справи соціально-побутового характеру, які найбільш зрозумілі

дошкільникам через те, що вони постійно спостерігають за ними вдома і у садочку, вважають їх світом дорослих, до якого їм дуже хочеться належати у дитинстві. Навіть коли у дітей з порушенням психофізичного розвитку немає можливості самостійно виконувати побутові справи, в них легко формується потреба виконувати їх, допомагати дорослим. Навіть для дітей з інтелектуальними порушеннями це важливий метод наочності, який одночасно є засобом корекції. До того ж у дітей цієї категорії практичний інтелект може досягати досить високого рівня. Їм подобається прибирати, підмити й мити підлогу, прати ляльковий одяг, допомагати дорослим у приготуванні їжі тощо. В процесі такої діяльності вони уявляють себе дорослими, визначаються з діяльністю, яка подобається найбільше. Педагог при цьому має змогу спостерігати за процесом діяльності дошкільників, фіксувати не лише те, що найбільше зацікавлює дошкільників, а й рівень їх здібностей. Звичайно, справжня практична діяльність поєднується з грою, що значно покращує результативність роботи, розширює коло уявлень про професії, вчить дітей бути працелюбним, цінувати працю інших людей. Наприклад, в процесі рухливої гри «Пожежники на навчання» діти дошкільники знайомляться з діями пожежників, а також вчаться залазити по гімнастичній стінці і злазити, не зістрибуючи [2, с. 24–25]. У грі використовується мовленнєвий матеріал (віршики), що дає можливість зробити гру цікавою, а також розвивати мовлення. Педагогами-практиками спеціальних та інклюзивних закладах дошкільної освіти запропоновано серію рухливих ігор, які дають змогу краще урахувати індивідуальні можливості й здібності дітей [2, с. 24–34].

На спеціальних тематичних заняттях педагоги також застосовують ігрові методи роботи. Наприклад, на заняттях з ознайомлення з навколишнім, розвитку мовлення ознайомлення з професіями проводиться в ігровій формі у поєднанні з використанням творчих і розвивальних завдань [2, с. 185–204].

Корекційно-виховна робота з дітьми з порушенням психофізичного розвитку має важливий напрям з розвитку емоційної діяльності дітей, що дозволяє викликати в них інтерес до змісту матеріалу, утримувати їх увагу на певному об'єкті, підвищувати працездатність й активність. Таке завдання вирішується в процесі всіх занять, але спеціальні тематичні ігри-розваги, музично-спортивні розваги, театралізовані ігри, тематичні свята є дійовим засобом закріплення знань дошкільників й дозволяють вирішувати серію завдань корекційного напрямку [2, с. 35–76, 180–185].

В закладах інклюзивної освіти участь батьків у навчально-виховному процесі є обов'язковим компонентом. Батьки є експертами розвитку дитини, адвокатами дитини. Тому вони мають

підтримувати позитивні робочі стосунки і допомагати знаходити оптимальні варіанти вирішення проблем. Батьки чітко й реалістично бачать майбутнє своїх дітей, про що обов'язково мають повідомляти педагогів. Тому результативною є методика безпосереднього контакту дітей з представниками певної професії, коли запрошений фахівець є родичом дитини, що відбувається на спільних з батьками заходах. Батьки допомагають педагогам готувати атрибути до занять, ігор, розважальних заходів, проводять з дітьми майстер-класи «Батьки-дітям».

Висновки і пропозиції. Таким чином ми з'ясували, що в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами педагоги приділяють значну увагу ознайомленню їх з широким колом професій, формують вміння планувати й аналізувати власну діяльність, формують відповідні практичні дії у поєднанні з рішенням корекційних завдань. Так дошкільників готують до майбутнього дорослого життя, адже праця займає важливе місце в житті людини. Основним в роботі є ігровий метод, опора на наочність, індивідуальний підхід. Вважаємо за необхідне провести спеціальне експериментальне дослідження щодо ранньої профорієнтації дошкільників з особливими освітніми потребами з розробленням методичних рекомендацій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Афузова Г. В. Психологічні особливості професійної спрямованості майбутнього психолога на корекційну підтримку дітей з психофізичними вадами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.08 «Спеціальна психологія». Київ, 2010. 21 с.
2. Альманах психолого-педагогічного досвіду. Науково-методичний журнал. №16. Ресурсний центр ДВНЗ «ДДПУ», 2023. URL: https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/2023/07_july/03/03/%D0%92%D0%98%D0%9F%D0%A3%D0%A1%D0%9A%20%E2%84%9616_%D0%97%D0%94%D0%9E%2055.pdf (дата звернення: 24.08.2023).
3. Беленька Г. В. Трудове виховання дітей дошкільного віку: реалії XXI сторіччя. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2009. Вип.2. С. 26-37.
4. Бондар В. І., Рейда К. В. Особливості формування трудової компетенції розумово відсталих учнів : навч. посіб. Київ : «МП Леся», 2010. 168 с.
5. Величко О. М. Профорієнтаційна робота з дітьми дошкільного віку. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки». Вип. № 1. 2020. С. 251-256.
6. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.
7. Закатнов Д. О. Технології підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2012. 160 с.

8. Єршова І. В. Організація роботи з ранньої профорієнтації дошкільників. *Нива знань*. Дніпро: ДООППО, 2013. № 1. С. 32-33.

9. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

10. Кузнецова Т. Г. Рання профорієнтація в інклюзивних закладах дошкільної освіти. *Альманах психолого-педагогічного досвіду*. Наук.-метод. журнал. 2023. № 16. С. 6-9. URL: https://ddpu.edu.ua/images/stories/news/2023/07_july/03/03/%D0%92%D0%98%D0%9F%D0%A3%D0%A1%D0%9A%20%E2%84%9616_%D0%97%D0%94%D0%9E%2055.pdf (дата звернення: 24.08.2023).

11. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан та ін. ; за заг. Ред. О. В. Низовської. Тернопіль: Мандрівець, 2012. 264 с.

12. Самсонова О. О., Чорна Г. В. Формування уявлень про професії у дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка. Серія «Дошкільна педагогіка»*. Вип. 47. 2022. С. 281-286. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/47/55.pdf> (дата звернення: 23.08.2023).

13. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1977. 380 с.

14. Тернопільська В. І., Новиченко А. В. Особливості формування уявлень про професії у дітей старшого дошкільного віку. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія Психолого-педагогічні науки*. 2019. № 2. С. 83-88. URL: <http://lib.ndu.edu.ua/dspace/handle/123456789/1298> (дата звернення: 22.08.2023).

15. Унтілова Е. А. Педагогічні умови профорієнтаційної роботи в початковій школі. *Педагогічні науки*. 2011. № 4. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/54.pdf (дата звернення: 23.08.2023).

ОСОБЛИВОСТІ СЕНСОРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

PECULIARITIES OF SENSORY EDUCATION OF YOUNG CHILDREN IN THE CONDITIONS OF WAR IN UKRAINE

Статтю присвячено визначенню особливостей сенсорного виховання дітей раннього віку в умовах війни в Україні. Висвітлено наслідки травматичного впливу війни на психіку дітей, а негативний досвід дитини раннього віку в умовах війни може призвести до виникнення різноманітних соціально-психологічних проблем. Актуалізовано поняття «ранній вік» (діти від народження до трьох років), «сенсорне виховання», «сенсорні еталони». Проаналізовано наукові доробки з проблеми сенсорного виховання дітей раннього віку. Розкрито зміст і завдання сенсорного виховання дітей раннього віку у передеталонному періоді та на початку періоду предметних еталонів (третій рік життя) згідно з нормативними документами і доробками науковців. З метою визначення особливостей сенсорного виховання дітей раннього віку в умовах війни в Україні проведено дослідження, що містило діагностику сенсорного розвитку дітей раннього віку, які відвідують заклади дошкільної освіти за дистанційною та очною формами навчання в Україні та дітей, що перебувають за кордоном країни, не мають фахової педагогічної допомоги у іншомовному середовищі й анкетування батьків. За результатами діагностики встановлено, що кількість дітей з високим та достатнім рівнями сенсорного розвитку досить низька у трьох експериментальних групах; діти, які навчаються за очною формою, навіть в умовах війни, мають кращі результати, ніж ті, що навчаються за дистанційною формою. Діти, що знаходяться за межами України, без достатньої фахової педагогічної допомоги мають низькі показники. З'ясовано, як батьки оцінюють сенсорний розвиток своїх дітей, у який спосіб відбувається сенсорне виховання в умовах війни, з якими труднощами стикаються під час цього процесу. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та результатів дослідження авторами визначено низку особливостей сенсорного виховання дітей раннього віку в умовах війни в Україні.

Ключові слова: діти раннього віку, особливості сенсорного виховання, сенсорне виховання, сенсорний досвід, сенсорний

розвиток, соціально-психологічні проблеми, травматизація психіки, умови війни.

The article is devoted to determining the peculiarities of sensory education of young children in the conditions of war in Ukraine. The consequences of the traumatic impact of war on the psyche of children are highlighted, and the negative experience of a young child in war can lead to various social and psychological problems. The concepts of «early age» (children from birth to three years), «sensory education», «sensory standards» are updated. The scientific works on the problem of sensory education of young children are analysed. The content and tasks of sensory education of young children in the pre-standard period and at the beginning of the period of subject standards (the third year of life) in accordance with regulatory documents and the works of scientists are revealed. In order to determine the peculiarities of sensory education of young children in the conditions of war in Ukraine, a study was conducted, which included diagnostics of the sensory development of young children attending preschool education institutions in distance and full-time forms of education in Ukraine and children abroad who do not have professional pedagogical assistance in a foreign language environment and a questionnaire of parents. The diagnostic results showed that the number of children with high and sufficient levels of sensory development is quite low in the three experimental groups; children studying full-time, even in the context of war, have better results than those studying remotely. Children who are outside Ukraine without sufficient professional pedagogical assistance have poor results. The article finds out how parents assess the sensory development of their children, how sensory education is carried out in the conditions of war, and what difficulties they face during this process. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature and the results of the study, the authors identify a number of features of sensory education of young children in the conditions of war in Ukraine.

Key words: young children, peculiarities of sensory education, sensory education, sensory experience, sensory development, socio-psychological problems, traumatisaion of the psyche, war conditions.

УДК [159.93:373.2](477)«364»
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.16>

Турубарова А.В.,

канд. психол. наук, доцентка,
завідувачка кафедри спеціальної освіти
та психології

Педагогічного фахового коледжу
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна
навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради

Горшкова Г.В.,

докт. філос., доцентка,
ст. викладачка кафедри спеціальної
освіти та психології

Педагогічного фахового коледжу
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна
навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді. Повномасштабне вторгнення агресора в Україну, а також пандемія Covid-19, що передувала цьому, вплинули на роботу системи освіти, зокрема, дошкільної, та якість надання освітніх послуг. Через повітряні тривоги, що сповіщають про ракетну небезпеку для всієї країни чи окремого регіону, загрозу артилерійських обстрілів для прифронтових міст та селищ, повне їх руйнування, відбулось або закриття закладів дошкільної освіти, або суттєве обмеження їх роботи та перехід на дистанційну форму навчання.

Фахівцям-педагогам довелось швидко адаптуватись до нових умов професійної діяльності для відтворення освітнього процесу в умовах воєнного стану. Війна змінила звичне мирне життя кожного українця та умови праці освітян, адже не можна позбавляти дітей можливості здобувати освіту. Сенсорне виховання сучасних дітей раннього віку припало саме на такий тяжкий період у житті країни та кожної родини. Значення виховання неможливо переоцінити, адже воно формує у дитини впевненість у собі, дає відчуття безпеки, вміння поважати, любити, долати перешкоди, ухвалювати

рішення та нести відповідальність за свої вчинки. Діти вчатья долати труднощі поряд із батьками, які їх люблять.

Важливість сенсорного виховання полягає у тому, що на основі сенсорного досвіду дитини розвивається її загальний розумовий розвиток. В умовах війни сенсорний досвід дитини переважно обмежений або порушений, що може призвести до порушення мовлення, психічного розвитку та виникнення ряду соціально-психологічних та особистісних проблем тощо.

Отже, актуальною постає проблема визначення особливостей сенсорного виховання дітей раннього віку в умовах війни в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема сенсорного виховання дітей в умовах війни, особливо дітей раннього віку, майже не висвітлено у наукових доробках на теперішній час та потребує ґрунтовного дослідження науковцями. Вивчення проблеми сенсорного виховання і розвитку висвітлено ще у доробках науковців античного світу: Аристотеля, Квінтіліана, Лукреція, Платона та ін. Актуальними і по теперішній час залишаються наукові праці Я. Каменського, П. Ломброзо, Ж-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, К. Ушинського, Ф. Фребеля та ін. Засновниками сучасних поглядів на сенсорне виховання та сенсорний розвиток дітей можна визначити Л. Венгера, Ж. Декролі, О. Запорожця, М. Монтессорі, С. Русову, Н. Сакуліну, Є. Тихеєву, О. Усову, М. Щелованову та ін. Проблему сенсорного виховання і розвитку дітей раннього віку висвітлено у доробках сучасних науковців: В. Ачкасової, А. Богуш, О. Дроботій, А. Кошель, В. Кошель, М. Кривоніс, І. Петрової, Т. Поніманської, О. Свйотник, С. Трикоз, О. Тарасової та ін.

В. Кошель вважає, що сенсорне виховання – це педагогічний вплив, що спрямований на розвиток і вдосконалення сприйняття та органів чуттів [8]. Т. Андреєва визначає сенсорне виховання як фундамент всебічного розвитку дитини, яке спрямовано на розвиток її відчуттів та сприйняття [2]. Сенсорне виховання, на думку С. Трикоз, – це важлива ланка в розвитку пізнавальної діяльності дитини. Саме сенсорне виховання ґрунтується на розвитку сприйняття, відчуттів та уявлень про об'єкти й явища оточуючого світу [16]. Ряд авторів (А. Богуш, О. Дроботій, М. Лісіна, А. Кошель, М. Кривоніс, І. Петрова, Т. Поніманська) в своїх роботах зазначають, що сенсорне виховання – це цілеспрямований педагогічний процес, за допомогою якого розвиваються відчуття і сприймання, формується уявлення про навколишній світ, формується та накопичується сенсорний досвід дитини.

В психолого-педагогічній літературі поняття «сенсорний розвиток» і «сенсорне виховання» розмежовуються, хоч і вивчаються паралельно. Т. Романенко, М. Кривоніс, О. Дроботій визначили,

що сенсорний розвиток – це розвиток сприймання та відчуттів на основі яких формуються уявлення про колір, смак, форму, запах, величину та всі інші властивості об'єктів [8; 14]. В. Кошель схиляється до думки, що важливим аспектом розвитку дитини є сенсорний розвиток [8]. Н. Соколова, розглядаючи сенсорний розвиток, визначила, що це оволодіння дитиною певних властивостей і якостей об'єктів, які були створені людством у ході соціального розвитку [15]. О. Дроботій, В. Кошель, В. Ачкасова та М. Кривоніс розглядають сенсорне виховання і сенсорний розвиток як фундамент подальшого гармонійного розвитку дитини, а також формування й закріплення її сенсорного досвіду для вільного орієнтування в навколишньому світі [6, 8].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Навчання і виховання дітей дошкільного віку в умовах війни постає актуальним проблемою перед суспільством, педагогами, батьками. Сенсорне виховання дітей, особливо тих, чиє раннє дитинство припало на період війни, є фундаментом для всього подальшого розвитку людини. Визначення особливостей сенсорного виховання дітей раннього віку в умовах війни в Україні та відсутність ґрунтовних наукових доробок із зазначеного напрямку зумовили необхідність організації дослідницької діяльності.

Мета статті – визначити особливості сенсорного виховання дітей раннього віку в умовах війни в Україні.

Виклад основного матеріалу. Серед чинників, які впливають на емоційні порушення дітей та викликають труднощі у їх вихованні в умовах війни в Україні є вимушене переселення, міграція, втрата житла, сепарація з членами родини, смерть близької людини, загроза смерті, жах насильства тощо. Комплексне аналітичне дослідження «Війна та освіта: як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи», яке було проведено у 2023 році (за матеріалами незалежного аналітичного центру Cedos) показало, що 85% опитаних батьків вважають, що прогалини в знаннях і навичках, які діти мають у результаті пандемії та повномасштабного вторгнення, вплинуть на їх освіту та майбутнє. 61% батьків вважають, що їхні діти мають симптоми стресу, такі як безсоння, тривога, проблеми з концентрацією уваги, зі спілкуванням з підлітками та вчителями [7, с. 5].

Дані опитування «Як війна змінила життя українських дітей», проведеного Gradus Research серед осіб 18–64 років, які мають дітей до 18 років показали, що 75% батьків говорить, що їхні діти демонструють ті чи інші симптоми травматизації психіки. Найрозповсюдженішим симптомом є «емоційні гойдалки», коли настрій швидко і без зовнішніх причин коливається від дуже гарного до надзвичайного поганого і навпаки. Також, за

даними, кожна п'ята дитина має порушення сну, кожна десята – зменшення бажання спілкуватися, нічні кошмари та погіршення пам'яті [18]. Узагальнені дані представлені на рис. 1.

Отже, негативний досвід дитини раннього віку в умовах війни може призвести до виникнення різноманітних соціально-психологічних проблем:

- прояви агресії та самоагресії;
- наявність нав'язливих спогадів та епізодів;
- відчуття втрати контролю над собою та ситуацією довкола;
- відчуття постійної небезпеки та відсутність довіри до світу;
- приступи гніву, дратівливості, стурбованості;
- труднощі з концентрацією уваги тощо.
- байдужість, відсторонення від родини та друзів;
- обмеженість в ігровій діяльності тощо.

Для мінімізації негативного впливу чинників, що зазначені вище, на подальший соціально-психічний розвиток дитини раннього віку важливим завданням педагога є цілеспрямований розвиток її сенсорної сфери.

Узагальнюючи різні періодизації розвитку особистості й психіки дитини [4, 8, 11], маємо зазначити, що ранній вік – це діти віком 1–3 роки. Сенсорне виховання має особливе значення для дітей зазначеної вікової категорії, тому що саме через нього відбувається всебічний розвиток дитини і починають залучатися всі його аспекти: фізичні, розумові, психічні, мовленнєві та фізіологічні. У період раннього віку починається активне

накопичення сенсорного досвіду дитини, формування та вдосконалення сприймання, відчуттів, включення сенсорно-моторних дій та розвиток наочно-дійового мислення. Дитина побачивши предмет проявляє до нього зацікавленість і тягнеться рукою, щоб спробувати його в дії, саме так відбувається розуміння, що всі оточуючі об'єкти навколо мають відмінності і свої властивості, тобто «погляд – інтерес – взаємодія». Проте, таке самостійне засвоєння частіше є поверхневим, не до кінця зрозумілим дитині, тому саме в цей момент дорослий може допомогти дитині дізнатися більше про властивості предмету та закріпити це в сенсорному досвіді.

У педагогічній літературі ранній вік називають «золотою порою» сенсорного виховання. Саме в цьому віці дитина оволодіває важливими навичками: прямоходіння (надає можливість вільно пересуватись, набувати самостійності та розширювати світогляд); розвиток предметної діяльності (сприяє накопиченню сенсорного досвіду через взаємодію з оточуючими предметами, що забезпечить вільне орієнтування в навколишньому світі); оволодіння мовленням (виступає засобом спілкування для отримання і передачі інформації) [5, 6, 9].

Нормативним документом, що забезпечує освітній процес в закладах дошкільної освіти, виступає Базовий компонент дошкільної освіти, зміст якого повинен знати кожен педагог. Виконання вимог зазначених у цьому документі означає забезпечення умов, за яких кожна дитина ростиме щасливою та стане успішною.

СТАН ЗДОРОВ'Я: ОСОБЛИВІ СИМПТОМИ

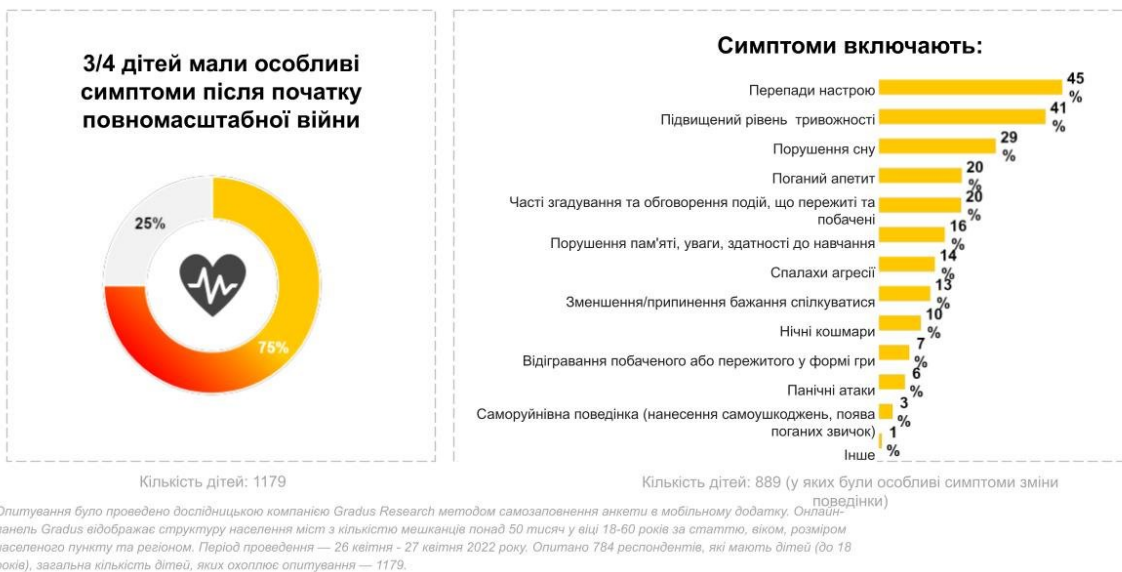


Рис. 1. Особливі симптоми травматизації психіки дітей після початку повномасштабної війни. Скриншот з вебсайту «Gradus Research Company»

Формування сенсорно-пізнавальної компетентності у дитини у Базовому компоненті дошкільної освіти віднесено до ключових компетентностей, а вимоги висвітлено у освітньому напрямі «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» [3]. На основі вимог Базового компоненту розроблено декілька програм для дітей раннього віку: «Освіта і піклування/Education & Care», «Українське дошкілля», «Я у світі», «Дитина» [13]. Кожна з програм містить окремий розділ, що присвячено сенсорному розвитку та вихованню дітей раннього віку. У зазначених вище освітніх програмах детально прописано, які знання, вміння і навички треба формувати у дітей цієї вікової категорії.

Аналіз програм дозволив виокремити два етапи в проведенні занять з сенсорного виховання та розвитку з дітьми раннього віку:

– I етап: створення спеціального навколишнього середовища, де на основі слухових, зорових, чуттєвих та нюхових подразників будуть формуватися та в повному обсязі збагачуватися сенсорні уявлення;

– II етап: проведення занять з розширення сенсорного досвіду дитини, з використанням різноманітних дидактичних вправ та ігор, зі спеціальними посібниками та предметами (дидактичні столики, вкладки, втулки, решітки тощо).

О. Тюріна зазначає, що дитина у 3 роки має оволодіти наступними практичними здобутками: вмінти групувати предмети за формою, величиною, кольором (обираючи з 4-х варіантів); співвідносити різноманітні предмети за формою, величиною, кольором, фактурою (обираючи з 4-х варіантів); впізнавати у розмаїтті кольорових плям явища або предмети, що мають характерну ознаку за кольором (трава, сніг); впізнавати у плямах різної величини кішку і кошеня, ведмедя і ведмежа; визначати різноманітні предмети за їх характерними сенсорними ознаками (море, ліс, сонце, вогонь); активно використовувати слова-предмети – назви для позначення форми (м'яч, цеглина, куля, помідор); активно використовувати слова-ознаки – назви для позначення кольору (апелсин, трава, огірок, сонечко) [17].

За Т. Поніманською, до головних завдань сенсорного виховання належать: «формування у дітей системи перцептивних (обстежувальних) дій; формування системи сенсорних еталонів; розвиток умінь самостійно використовувати сенсорні еталони у власній діяльності» [11]. Сенсорне виховання дітей дошкільного віку містить два етапи: підготовчий (перші три роки життя) та систематичне засвоєння дитиною сенсорної культури (від трьох років життя).

Зміст сенсорного виховання у перший рік життя полягає в накопиченні дитиною різноманітних зовнішніх вражень. Наступає період розвитку хапального руху у дитини. В цей момент дорослий

повинен допомогти їй зрозуміти чіткі уявлення про розмір оточуючих предметів і місцезнаходження: якщо предмет великий, то дитина береться двома руками, якщо маленький – то одною; якщо предмет близько, то дитина висовує руку і береться за нього, якщо далеко, то треба підповзти/підійти до нього, або покликати дорослого, щоб той приніс). Протягом третього року життя дитину треба ознайомити з властивостями об'єктів (колір, форма, розмір), вчити встановлювати їх відмінність і схожість та взаємодіяти з ними. Дитина в 3 роки вже повинна знати, що ці властивості є постійними ознаками об'єктів і розуміти як правильно користуватися і взаємодіяти з цими предметами. На другому етапі зміст сенсорного виховання містить у собі ознайомлення із сенсорними еталонами, формування уявлень про той чи інший предмет та прийомами їх використання.

За визначенням Ю. Александрова, сенсорні еталони – це вироблені людством уявлення, загальноприйняті зразки тих чи інших властивостей і відношень предметів (колір, форма, розмір, час) [1]. Починаючи з 3-х років, основне місце в сенсорному вихованні дітей займає ознайомлення їх із загальноприйнятими сенсорними еталонами і способами їх використання. У науково-психологічній літературі виокремлено основні періоди засвоєння сенсорних еталонів: передеталонний період (від народження до початку третього року життя), період предметних еталонів (до п'яти років), набуття якостями предметів еталонного значення (від п'яти років і далі).

Для нашого дослідження важливим є розглянути передеталонний період та початок періоду предметних еталонів (третій рік життя), коли дитину вчать виділяти певні ознаки, важливі для практичного використання предмета. Для цього застосовують наступні сенсорні еталони: еталони форми – геометричні фігури (коло, трикутник, квадрат тощо); еталони величини – умовна міра, що має порівняльний характер між об'єктами (великий-маленький); еталони кольору – хроматичні (забарвлені) та ахроматичні (білий, чорний). Трирічна дитина повинна самостійно знаходити собі заняття та під час діяльності, утримувати увагу протягом 3-5 хв; знати шість основних кольорів спектру: червоний, помаранчевий, жовтий, зелений, синій, і фіолетовий (на цей вік блакитний колір слід виключити при вивченні, адже діти погано відрізняють і плутають з синім), ознайомитись з білим і чорним кольором; знати форми (коло, квадрат, прямокутник і овал); орієнтуватися в простих величинах, як великий-маленький. Дитина має зрозуміти і засвоїти, що форма, величина та колір це постійні ознаки об'єктів. Досліджуючи предмет, дитина виділяє для себе одну яскраву ознаку, спираючись на неї проводить оцінку цього об'єкта. Зазвичай це відбувається за допомогою

практичної діяльності: досліджує кольори під час малювання, форму і величину – конструювання, а ліплення стає провідником від чуттєвого досвіду й тактильного обстеження до словесної характеристики предмета, формування понять, розвитку пізнавальної сфери та мовлення.

Передеталонний період та початок періоду предметних еталонів (третій рік життя) стає фундаментом в засвоєнні уявлень про властивості і якості предметів. В цей період будуються перші сходинки для подальшого засвоєння еталонів. Засвоєння сенсорних еталонів це складний процес для дитини, який триває роками, тому потребує постійної стимуляції, мотивації й роз'яснення дорослим під час занять з сенсорного розвитку. Сенсорне виховання дітей раннього віку виступає підґрунтям для подальшого засвоєння сенсорних еталонів та засобів їх використання під час остаточного засвоєння предметних еталонів та набуття якостями предметів еталонного значення. Фундаментом формування і засвоєння уявлень про сенсорні еталони у дітей раннього віку стає дидактична гра.

В передеталонному періоді та на початку періоду предметних еталонів діти починають вчитись добирати предмети за зразком та розуміти, що існують предмети з однаковими властивостями. Маємо зазначити, що важливим є те, що діти спочатку опановують вмінням добирати об'єкти за формою, потім величиною і тільки в кінці за кольором. З народження діти з нормотиповим розвитком можуть відрізнити усі кольори спектру і їх відтінки, проте засвоєння колірної характеристики об'єктів навколишнього середовища в практичній діяльності є складним процесом для малюків, адже колір неможливо відчутти тактильно, його можна сприймати тільки зором.

Подалі на заняттях починають навчати дітей образотворчому мистецтву, трудовому вихованню, елементарному конструюванню, музичному вихованню, всьому що потрібно в повсякденній діяльності. Зазвичай заняття для дітей раннього віку з сенсорного виховання та розвитку проводяться 2 рази на тиждень.

Отже, ранній вік – найважливіший період у житті дитини, від якого залежить подальший розумовий, психічний, мовленнєвий розвиток людини, що базується на сенсорному досвіді, який отримано у віці до трьох років. Період раннього віку дітей, що народженні у 2020–2023, припадає на війну в Україні, супроводжується підвищеною травматизацією психіки та негативним досвідом і може призвести до виникнення різноманітних соціально-психологічних проблем.

З метою визначення особливостей сенсорного виховання дітей раннього віку в умовах війни в Україні, нами було проведено дослідження, яке містило діагностику сенсорного розвитку дітей раннього віку та анкетування батьків. У закладах

дошкільної освіти м. Запоріжжя було досліджено 20 дітей (дистанційна форма навчання), м. Львів – 20 дітей (очна форма навчання), а також 20 дітей, що знаходяться поза межами країни в іншомовному середовищі та не відвідують заклади освіти. Для дослідження стану сенсорного розвитку дітей раннього віку використано методики діагностики пізнавального розвитку дітей Р. Павелків, О. Цигипало «Різнокольорова квіточка», «Назви і знайди таку саму фігуру», «Склади піраміду» [10]. Вибір методик діагностики зумовлений тим, що сенсорний, пізнавальний і мовленнєвий розвиток між собою тісно взаємопов'язані, тому що ґрунтуються на основі сенсорного досвіду.

За результатами діагностики у м. Запоріжжя 5% дітей показали високий рівень, 5% – достатній рівень, 30% – середній рівень, 50% – низький рівень та 10% – дуже низький рівень сенсорного розвитку; у м. Львів – 10% дітей мають високий рівень, 15% – достатній рівень, 35% – середній рівень, 35% – низький рівень, 5% – дуже низький рівень сенсорного розвитку; у дітей, що знаходяться поза межами країни, високого рівня не виявлено, достатній рівень мають 5% дітей, 20% – середній рівень, 35% – низький рівень, 40% – дуже низький рівень сенсорного розвитку.

Отже, кількість дітей з високим та достатнім рівнями сенсорного розвитку досить низька у трьох експериментальних групах; діти, які навчаються за очною формою (м. Львів), навіть в умовах війни, мають кращі результати, ніж ті, що навчаються за дистанційною формою (м. Запоріжжя). Діти, що знаходяться за межами України, в іншомовному середовищі без достатньої фахової педагогічної допомоги мають низькі показники.

Розроблена нами анкета містила 20 питань для батьків дітей, що приймали участь у дослідженні. Метою анкетування було з'ясувати як батьки оцінюють сенсорний розвиток своєї дитини, у який спосіб відбувається сенсорне виховання в умовах війни, з якими труднощами стикаються під час цього процесу. Маємо визнати, що оцінка батьками сенсорного розвитку своїх дітей у більшості відповідей необ'єктивна: у 50% батьків – завищена, у 25% – занижена.

Аналіз результатів діагностики дітей та анкетування батьків дозволив визначити наступні особливості сенсорного виховання дітей раннього віку в умовах війни в Україні.

1. Провідна активна роль батьків у сенсорному вихованні дітей раннього віку. Без участі батьків проведення занять з сенсорного розвитку стає неможливим: потрібна безпосередня їх участь у підготовці та проведенні занять (своєчасне підключення до онлайн-заняття, підготовка потрібного матеріалу, контроль за виконанням завдання тощо). Для цього педагогам потрібно ознайомити батьків з вимогами Базового компонента та освітньої програми, за

якою працює заклад дошкільної освіти. Головною задачею батьків в сенсорному вихованні є не зробити все за дитину, а підштовхнути її до самостійного пізнання і отримання сенсорних знань, вмій та уявлень для подальшого вільного орієнтування в навколишньому світі.

2. Невизначеність дорослими свого майбутнього та своєї дитини. Невизначеність майбутнього може проявлятися у неможливості чітко планувати своє життя на майбутнє, бути впевненим у постійному місці проживання сім'ї та навчання дитини, чітко не бачити реальні перспективи сімейного життя та праці, матеріальної стабільності тощо. Під час війни горизонт планування майбутнього людини значно обмежується, оскільки соціальні ситуації швидко змінюються, з'являється більше чинників, які не залежать від її волі. Невизначеність майбутнього може викликати у батьків занепокоєння, тривожність, відчуття безсилля та навіть втрати здатності до нормального функціонування у повсякденному житті. Ці негативні емоційні стани батьків можуть негативно впливати на сенсорний розвиток дітей раннього віку.

3. Довготривалий стрес у батьків та самих дітей, що впливає на сенсорний розвиток дітей раннього віку. Стрес безпосередньо пов'язаний з воєнними діями, зміною місця проживання або проживання на території країни з різним ступенем небезпеки (особливо прифронтові області), унеможливленням відвідувати заклад дошкільної освіти на території України або за кордоном; іншими культурними і освітніми традиціями, якщо дитина вимушено мешкає за межами України.

4. Батьки (у своїй більшості) не педагоги за фахом. Їм дуже складно виконувати таку роль у житті своєї дитини, особливо, якщо дитина потребує спеціальної педагогічної допомоги. Звідси витікає наступна проблема – зменшення кількості фахівців у великих містах у зв'язку з їх виїздом за кордон. В невеликих містах та селах або за кордоном для українських дітей взагалі відсутність кваліфікованої допомоги дітям з особливими освітніми потребами. За таких умов батьки дитини раннього віку, по-перше, можуть не знати, що дитина має порушення розвитку; по-друге – не уявляють до якого фахівця можна звернутись; по-третє – не знають де його знайти (особливо, якщо сім'я мешкає в іншій країні, або невеликому місті чи селі в Україні); по-четверте – як навчати, виховувати та розвивати таку дитину. При цьому спливає такий важливий віковий період – раннє дитинство, коли можна корегувати психічний і соціальний розвиток дитини, розвивати її чуттєвий досвід. Ці складні життєві обставини сім'ї в умовах війни можуть бути причиною виникнення у батьків апатії, відчуття втрати контролю, небажання вирішувати сімейні проблеми, відчуття безвиході й безнадії тощо.

5. Неконтрольоване дорослими використання дітьми раннього віку гаджетів. Тривале перебування дітей біля екрану телевізора, комп'ютера, планшета, телефона, а також неконтрольований батьками зміст цієї інформації негативно впливає на несформовану психіку та здоров'я в цілому дитини раннього віку. Адаже для раннього віку характерна недостатня витривалість та швидка виснаженість нервової системи, діти мають нестійкий емоційний стан. На жаль, досить часто виникають ситуації при яких дорослі вмикають гаджет дитині задля того, щоб вона їм не заважала, чи щоб поїла, привчаючи тим самим до неконтрольованого користування, нівелюючи її сенсорний досвід.

6. Добір іграшок з урахуванням чинних вимог. Іграшки дітей раннього віку повинні відповідати вимогам Примірного переліку ігрового та навчально-дидактичного обладнання для закладів дошкільної освіти [12]. Також на основі аналізу психолого-педагогічної літератури можна виокремити такі особливості ігрової діяльності та іграшок для дітей раннього віку: іграшки повинні бути яскравими, кольоровими, великого розміру, з чіткими формами. Дорослий має керувати процесом ігрової і пізнавальної діяльності, впливати на неї і допомагати дитині отримувати й накопичувати уявлення про явища навколишнього світу, щоб дитина краще засвоїла знання і отримала не поверхневий, а усвідомлений сенсорний досвід.

7. Наявність кваліфікованого персоналу закладу дошкільної освіти. Зменшення кількості кваліфікованих спеціалістів у закладах дошкільної освіти країни у зв'язку з їх виїздом за кордон, які там часто не мають можливості влаштуватись на роботу за професією. У тих небагатьох центрах розвитку, що вдається організувати за кордоном – працюють переважно українські волонтери (часто без педагогічної освіти).

8. Впровадження в роботу закладів освіти дистанційної форми навчання. Для дітей раннього віку в умовах війни в процесі сенсорного виховання вирішальною є роль батьків і рідних, на яких припадає основне навантаження. Окреме місце відводиться педагогу (за умови, що дитина очно або дистанційно відвідує заклад дошкільної освіти), який завдає єдиний для всіх батьків і дітей групи закладу освіти вектор навчання відповідно до вимог освітніх програм.

Педагогам досить складно виконувати вимоги Базового компонента та освітніх програм щодо навчання та розвитку дітей раннього віку з огляду на вік цих дітей, але за можливості проводяться заняття у дистанційній формі з використанням програми Zoom, Google-додаків тощо. Заклади дошкільної освіти України створили Youtube-канали, Telegram-канали, Viber-спільноти для розміщення записів занять кваліфікованих спеціалістів, їх спілкування з батьками тощо. Дітям досить важко утримувати

увагу протягом заняття, сприймати матеріал через екран гаджета та засвоювати його.

9. Неможливість дитини перебувати у групі з однолітками в закладі дошкільної освіти. Спілкуючись один з одним в реальній взаємодії, діти раннього віку пізнають самих себе, порівнюючи себе з однолітками, при сприйнятті зображень людей тощо. Міжособистісна взаємодія викликає у дітей яскраві позитивні емоції і прагнення знову пережити стан спільності з іншою дитиною. Спілкування з однолітками створює умови для самовираження дитини, формує у неї ініціативність, вміння чітко формулювати свої наміри і планувати спільну ігрову діяльність. Значне звуження кола спілкування з однолітками, вимушене постійне перебування в родині під доглядом батьків призводить до порушення соціалізації та сенсорного розвитку дитини раннього віку.

Таким чином, сенсорне виховання дітей раннього віку в умовах війни в Україні – це складний і довготривалий процес, що має низку особливостей. Основне навантаження під час цього процесу полягає на батьків дітей. Педагогам потрібно опанувати низку цифрових інструментів для проведення занять у дистанційній формі, ретельно готуватись до занять та вдосконалювати традиційні методи та прийоми під час їх проведення. Результати діагностики засвідчили, що більша частина дітей раннього віку має низький і дуже низький рівень сенсорного розвитку. Своєчасне та цілеспрямоване сенсорне виховання дітей раннього віку – головна умова пізнавального розвитку, швидкого і правильного орієнтування в нескінченно мінливому оточенні, емоційної чуйності, запобігання порушенню мовленнєвого та пізнавального розвитку дитини.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Александров Ю. В. Психологія розвитку. URL : https://pidru4niki.com/77705/psihologiya/sensorniy_rozvitok (дата звернення : 01.08.2023).
2. Андреева Т. Т. Сенсорне виховання дітей засобами природи у педагогічній системі Софії Русової. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки»*. Ніжин : Вид-во НДУ імені Миколи Гоголя, 2011. № 8. С. 95–98.
3. Базовий компонент дошкільної освіти: нова редакція. URL : <https://ezavdnz.mcfp.ua/book?bid=37876> (дата звернення : 18.07.2023).
4. Білецька Н. Методика виховання Монтесорі. Основи. *Видавництво Старого лева* : вебсайт. URL : <https://starylev.com.ua/club/article/metodykavyhovannya-montessori-osnovy> (дата звернення : 19.07.2023).
5. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. М. Монтесорі : теорія і технологія: посібник. Київ : Слово, 2009. 304 с.
6. Дроботій О. Л., Кривоніс М. Л. Сенсорний розвиток дошкільнят. Ранній вік : посібник. Харків : Ранок, 2021. 192 с.
7. Кірієнко У. Інформаційно-аналітичні матеріали: дослідження змін в освітньому просторі України в умовах війни (соціологічний вимір). Київ, 2023. 14 с.
8. Кошель В. М. Сенсорне виховання дітей раннього віку : навчально-методичний посібник Чернігів : ФОП Баликіна О. В., 2019. 160 с.
9. Кривоніс М. Л., Дроботій О. Л., Ачкасова В. М. Сенсорний розвиток дошкільнят: посібник. Харків : Ранок, 2012. 240 с.
10. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу : навчальний посібник. URL : <https://docplayer.net/73345359-Psihodiagnostichniy-instrumentariy-psihodiagnostichniy-instrumentariy-v-umovah-doshkilnogo-zakladu-zakladu-r-v-pavelkiv-o-p.html> (дата звернення : 12.08.2023).
11. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. URL : <https://studfile.net/preview/5721447/> (дата звернення : 01.08.2023).
12. Про затвердження Примірного переліку ігрового та навчально-дидактичного обладнання для закладів дошкільної освіти : Наказ МОН України від 19.12.2017 р. № 1633. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/perelik-igrovogo-ta-navchalno-didaktichnogo-obladnannya> (дата звернення : 15.08.2023).
13. Програми розвитку дітей. *Міністерство освіти і науки України* : вебсайт. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej> (дата звернення : 12.08.2023).
14. Романенко І. С. Формування сенсорно-пізнавальної активності дітей раннього віку за допомогою дидактичних ігор та вправ за системою Монтесорі : посібник. Кролевець, 2019. 46 с.
15. Соколова Н. С. Сенсорний розвиток, як важлива складова формування особистості дитини. *На урок* : вебсайт. URL : <https://naurok.com.ua/sensorniy-rozvitok-yak-vazhliva-skladova-formuvannya-osobistosti-ditini-204818.html> (дата звернення : 01.08.2023).
16. Трикоз С. В. Застосування сенсорних ігор та вправ у навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку». *Освіта осіб з особливими потребами: виклики сьогодення*: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 21 червня 2020 р.). Київ : «Наша друкарня», 2020. С. 250–264.
17. Тюріна О. В. Папка з діагностичними методами для дітей дошкільного віку. *На урок* : вебсайт. URL : <https://naurok.com.ua/papka-z-diagnostichnimi-metodikami-dlya-ditey-doshkilnogo-viku-217939.html> (дата звернення : 04.08.2023).
18. Як війна змінила життя українських дітей. *Gradus Research Company* : вебсайт. URL: <https://gradus.app/kk/open-reports/iak-zminilosia-zhittia-ukrayinskikh-ditej-pid-chas-viini/> (дата звернення : 13.08.2023).

МОНІТОРИНГ ТА КРИТЕРІЇ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТЬОГО ПРОЄКТУ БЕЗБАР'ЄРНОСТІ ІНКЛЮЗИВНОГО МИСТЕЦТВА

MONITORING AND EFFECTIVENESS CRITERIA OF THE EDUCATIONAL PROJECT OF BARRIER-FREE INCLUSIVE ART

У статті представлено методику внутрішнього моніторингу та розроблено критерії ефективності освітнього проєкту безбар'єрності інклюзивного мистецтва. Зазначено, що моніторинг є комплексом процедур по спостереженню, поточному оцінюванню перетворень керованого об'єкта й спрямуванню цих перетворень на досягнення заданих параметрів розвитку освітнього проєкту. У процесі моніторингу проєкту використано синергетичний підхід. Вокремлено етапи спрямовуючих дій щодо реалізації проєкту: дестабілізаційний, орієнтаційний, організаційний та результативний. Преставлено алгоритм та схарактеризовано етапи проєкту: формування мети і завдань моніторингу; складання програми, добір інструментарію для проведення моніторингу (цілеспрямований вибір анкет, тестів, методик, карт спостережень тощо); організація дослідження (складання плану, визначення терміна проведення і реалізація дослідження у спланованому режимі); проведення спостережень, збір даних та результатів виконання етапів проєкту за обраними методиками оброблення та аналіз даних (за допомогою методів математичної статистики та описове пояснення); на основі інтерпретованих даних вироблення рекомендацій для вдосконалення проєкту; корекція – внесення певних змін під час реалізації проєкту на основі запропонованих рекомендацій; контроль – фіксування правильного виконання вироблених рекомендацій. Зазначено, що дослідження якості виконання проєкту проводився за індикаторами ефективної діяльності. Критерії згруповані за такими показниками: управління проєктом; якісний склад учасників; професійна компетентність педагога; матеріально-технічна база і комплексно-методичне забезпечення підготовки; ефективність навчання та рівень досягнень тощо. Оброблення та аналіз даних здійснювалось за допомогою методів математичної статистики, а також передбачало описове пояснення. Проєкт розрахований на створення художнього осередку для учнів з порушенням слуху та підтримки індивідуальної культурно-мистецької діяльності дітей.

Ключові слова: моніторинг, освітній проєкт, критерії ефективності, показники ефективності, інклюзія, мистецтво, професійна компетентність педагога.

The article presents the methodology of internal monitoring and developed criteria for the effectiveness of the educational project of barrier-free inclusive art. It is noted that monitoring is a set of procedures for observation, ongoing evaluation of the transformations of the managed object and the direction of these transformations to achieve the given parameters of the development of the educational project. A synergistic approach was used in the project monitoring process. The stages of guiding actions regarding project implementation are identified: destabilizing, orientational, organizational, and effective. The algorithm is presented and the stages of the project are characterized: formation of the goal and tasks of monitoring; drawing up a program, selecting tools for monitoring (targeted selection of questionnaires, tests, methods, observation maps, etc.); organization of the research (making a plan, determining the deadline and implementing the research in the planned mode); conducting observations, collecting data and results of project stages according to selected processing methods and data analysis (using mathematical statistics methods and descriptive explanation); on the basis of the interpreted data, making recommendations for improving the project; correction – making certain changes during project implementation based on the proposed recommendations; control - fixing the correct implementation of the recommendations. It is noted that the study of the quality of project implementation was conducted according to indicators of effective activity. The criteria are grouped by the following indicators: project management; high-quality composition of participants; professional competence of the teacher; material and technical base and complex and methodical training support; learning efficiency and level of achievement, etc. Processing and analysis of data was carried out using methods of mathematical statistics, and also provided a descriptive explanation. The project is designed to create an art center for students with hearing impairment and support individual cultural and artistic activities of children. **Key words:** monitoring, educational project, performance criteria, performance indicators, inclusion, art, teacher's professional competence.

УДК 376.2
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.17>

Якимович Т.Д.,
канд. пед. наук,
ст. науковий співробітник,
доцент кафедри технологічної освіти
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

Вархолик Г.В.,
канд. пед. наук,
завідувачка Обласного ресурсного
центру підтримки інклюзивної освіти
Львівського обласного інституту
підприємства педагогічної освіти

Кляп М.І.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри фізичної терапії,
реабілітації, спеціальної
та інклюзивної освіти
Державного вищого начального
закладу «Ужгородський національний
університет»

Голуб І.М.,
викладач I категорії спеціальності
художнього напрямку
Державного навчального закладу
«Львівське вище професійне
художнє училище»

Постановка проблеми. Естетично виховувати людину – означає вчити її не лише «споживати» естетичні цінності, але і вчити їх створювати. Під естетичними цінностями розуміються предмети і речі, створені людиною, явища природи, витвори мистецтва, які викликають у людей позитивні емоції, радують своєю досконалістю, захоплюють своєю красою. В естетичному вихованні первинне місце займає формування культури почуттів, уміння сприйняти красу природи, красу створених людиною речей та предметів, красу людських вчинків. Основним засобом активізації процесу

формування творчої компетентності вихованців є їх включення в колективні форми творчої діяльності, до яких належать різного роду творчі ініціативи та проєкти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вченими досліджуються широкий спектр методологічних, теоретичних і практичних проблем визначення ефективності педагогічної взаємодії (Г. Єльнікова, Т. Борова, О. Касьянова, Г. Полякова [1]). Аналізуються сучасні підходи науковців до розуміння моніторингу як міждисциплінарної категорії, обґрунтовуються механізми даного

процесу, науково-методичні аспекти підготовки до взаємодії суб'єктів управління, основні аспекти розвитку соціального партнерства (В. Болгаріна, В. Григор'єва, Г. Єльнікова, В. Свистун, П. Семенов, Т. Чернова [2]). Представляються методика та результати внутрішнього моніторингу освітнього проекту (Т.Якимович, М.Копельчак [5]).

Мета статті: обґрунтувати методику внутрішнього моніторингу та розробити критерії ефективності освітнього проєкту безбар'єрності інклюзивного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Під моніторингом розуміємо комплекс процедур по спостереженню, поточному оцінюванню перетворень керованого об'єкта й спрямуванню цих перетворень на досягнення заданих параметрів розвитку об'єкта (наприклад, освітнього проєкту) [1]. У процесі моніторингу проєкту звертаємося до синергетичного підходу. З позиції синергетики виділяють такі етапи спрямовуючих дій щодо реалізації проєкту: дестабілізаційний, орієнтаційний (дисипативний та кооперативний підетапи), організаційний та результативний [2, с. 22]. Кожний етап характеризується певними процесами, які приводять до успішного результату. Поточне відслідкування процесу з самоаналізом і самокоригуванням здійснювалось за наступним алгоритмом:

1. Формування мети і завдань моніторингу.
2. Складання програми, добір інструментарію для проведення моніторингу (цілеспрямований вибір анкет, тестів, методик, карт спостережень тощо).
3. Організація дослідження (складання плану, визначення терміна проведення і реалізація дослідження у спланованому режимі).
4. Проведення спостережень, збір даних та результатів виконання етапів проєкту за обраними методиками.
5. Оброблення та аналіз даних (за допомогою методів математичної статистики та описове пояснення).
6. На основі інтерпретованих даних вироблення рекомендацій для вдосконалення проєкту.
7. Корекція – внесення певних змін під час реалізації проєкту на основі запропонованих рекомендацій.
8. Контроль – фіксування правильного виконання вироблених рекомендацій [5, с. 65].

На початковому етапі здійснювалось складання програми, добір інструментарію для проведення моніторингу. Внутрішній моніторинг проводився шляхом збору, систематизації та аналізу фактичних даних щодо стану реалізації проєкту. Програма процедури моніторингу передбачала спостереження, вимірювання, вироблення на цій основі уявлень про стан реалізації проєкту, супроводжуюче відслідковування з поточною регуляцією, подальшим прогнозуванням та надання рекомендацій.

Оцінювання здійснювалось на основі кваліметричного підходу, який передбачає кількісний опис

якості предметів або процесів, даючи кількісну оцінку якості. Ступінь проявлення кожного критерію визначалася трьома параметрами: норма (відповідає нормі), нижче норми (не відповідає нормі), вище норми (відповідає нормі з відмінним виконанням). З методів експертних оцінок ми вибрали метод рейтингу (метод оціночної класифікації) і метод бальних оцінок. Ця методика описана у рекомендаціях [2; 3].

Моніторинг реалізації проєкту передбачав комплекс заходів щодо постійного і безперервного аналізу інформації про стан реалізації для здійснення контролю відповідності запланованих витрат, результатів, плану реалізації проєкту фактичним даним з метою вчасного виявлення відхилень від плану та ефективного управління впровадженням проєкту. зокрема оцінювалися підготовчий етап, інформаційна кампанія, презентація, навчально-практичні заходи.

Дослідження якості виконання проєкту проводився за індикаторами ефективної діяльності, які згруповані за такими показниками: управління проєктом; якісний склад учасників; професійна компетентність педагога; матеріально-технічна база і комплексно-методичне забезпечення підготовки; ефективність навчання та рівень досягнень тощо. Оброблення та аналіз даних здійснювалось за допомогою методів математичної статистики, а також передбачало описове пояснення.

Під час моніторингу здійснено якісний аналіз проєкту. Культурно-мистецький проєкт HOLUB ART HUB – це авторський проєкт безбар'єрності інклюзивного мистецтва. Автор Ігор Голуб, викладач художніх дисциплін Львівського вищого професійного художнього училища. Проєкт реалізовувався в рамках стипендіальної програми «Відновлення культурно-мистецької діяльності» за підтримки Українського культурного фонду. Тривалість проєкту 30.06–15.09.2023 р.

Проєкт розрахований на створення художнього осередку для учнів з порушенням слуху та підтримки індивідуальної культурно-мистецької діяльності дітей, зокрема внутрішньо-переміщених осіб із Запорізької, Херсонської та Миколаївської областей, які навчаються у Львівській спеціальній школі Марії Покрови.

Метою проєкту є проведення комплексу майстер класів за сучасними видами живопису, пластики і декорування, адаптованими під особливі потреби учасників проєкту. Рефлексії які відчувають діти в умовах війни виражаються через колір, пластику та інші засоби. Результатом мистецьких заходів стала серія унікальних культурно-мистецьких арт об'єктів, які були представлені на арт виставці «Рефлексії кольору війни» у Львівському палаці мистецтв.

Творчі майстер класи та заняття відбувалися на базі Львівського навчально-наукового центру

професійної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, що дало можливість поетапно проводити внутрішній моніторинг учасників проєкту. У групу експертів увійшли фахівці з корекційної педагогіки, інклюзивної освіти, технологічного навчання. Тетяна Якимович, кандидат педагогічних наук, ст.н.сп., доцент кафедри технологічної освіти УДУ імені Михайла Драгоманова, провела аналіз відповідності критеріїв оцінювання ефективності підготовки у гуртках художньо-естетичного напрямку. Маріанна Кляп кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичної реабілітації ДВНЗ «Ужгородський національний університет» здійснила аналіз ефективності роботи з дітьми з порушенням слуху. Галина Вархолик, кандидат педагогічних наук, завідувачка Обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, проаналізувала інклюзивні підходи до естетичного виховання учнів. Ольга Луковська заступник директора з науково-мистецької діяльності Львівського палацу мистецтв, професор Української академії друкарства, доктор мистецтвознавства допомогла визначити ціннісні орієнтири для популяризації культурної спадщини України у сучасному мистецтві шляхом ідейності та інтеграції у дизайн.

На думку експертів, цей проєкт відноситься до виду соціального навчання – придбання знань та умінь усередині соціальної групи або процес, у якому учасники спостерігають за поведінкою інших людей та його наслідками, а також іншим чином змінюють свою поведінку. Соціальне навчання базується на соціальній теорії навчання і включає спостереження, моделювання поведінки, відносини та емоційну реакцію. До елементів навчання можна віднести увагу, закріплення, активне самостійне виховання, мотивацію, характеристику спостерігача. Остання включає автономність, самостійність, самоорганізацію, самоуправління та самоконтроль [6].

У моніторингу було задіяно 16 учнів Львівської спеціальної школи Марії Покрови, з них 5 – які мають статус ВПО (1 – Запорізька обл., 2 – Миколаївська обл., 2 – Херсонська обл.), 6 – проживають у м. Львів, 3 – з Львівської обл.

Вікова категорія:

10–12 р. – 2 учнів

16–19 р. – 7 учнів

20+ – 5 учнів

На заняттях діти з порушенням слуху опановують та вдосконалюють майстерність різних видів мистецтва. В переважній більшості у відносно короткий термін можна оцінити роботу по виконавській майстерності. В роботі з вихованцями Ігор Голуб як керівник чітко усвідомлював відповідальність за якість художньо-естетичного виховання та створив умови мистецького хабу для

духовного збагачення учнів з порушенням слуху у сфері художньої культури та культурної спадщини, сучасні види живопису та декору.

Отже, педагог орієнтується на формування всебічної художньо-творчої активності та емоційно-естетичного досвіду учнів на основі інтересу до певного виду мистецтва. Також важливо оцінювати результати колективної творчості особистісного розвитку вихованця, а не тільки критеріями виконаної мистецької діяльності.

Критерієм вихованості кожної особистості є не лише знання законів, правил, норм поведінки, а конкретні дії відповідно до визнаних норм і правил. Під терміном варто розуміти міру, показник, використання якого може служити основою для оцінки (кількісної чи якісної), для найбільш чіткої характеристики результатів виховної діяльності.

Естетичне виховання є здатність насолоджуватися істинною красою життя в усьому її різноманітті, потреби творчо працювати на благо суспільства, прагнути до гармонійного розвитку своїх задатків.

Орієнтовні критерії ефективності підготовки у гуртках художньо-естетичного напрямку:

- Популяризація та збереження національних культурних традицій;
- Виховання естетичної свідомості – ідеалів, смаків, суджень, оцінок;
- Забезпечення необхідних умов для особистісного розвитку школярів на основі актуалізації гуманістичних традицій світової культури;
- Врахування художніх інтересів і потреб вихованців;
- Розвиток творчого потенціалу та самостійного мислення вихованців, розширення свободи вибору форм художньої самореалізації. Які відповідають здібностям і професіональним орієнтаціям особистості;
- Формування комунікативної культури як механізму людської взаємодії;
- Формування сталого інтересу до гуманістичних цінностей культури різних народів світу;
- Формування та розвиток культури творчого мислення;
- Розвиток культури спілкування і соціокультурних відносин;
- Виховання умінь насолоджуватись істинною красою життя, потреби творчо працювати.

Найважливішим засобом розвитку творчої активності школяра, його творчої компетентності, є діяльність (навчити й виховати можна лише в дії). Справжня суть роботи з розвитку творчої компетентності вихованців полягає в організації життя дитини, де однією з важливих функцій є стимулювання позитивної мотивації кожного в процесі організації різних видів діяльності. Провідною ідеєю діяльності педагога є формування творчої особистості, яка володіє навичками самопізнання, самокорекції, самовиховання; відкрита

до сприйняття інших культур; цінує свободу, поважає людську гідність та індивідуальність; здатна до успішної самореалізації в сучасному житті. Результатом має стати творча активна особистість, яка знайшла себе в колективі, від дій якої залежить її власне зростання й здобутки всього колективу; вона усвідомлює свою значущість і відповідальність за доручену їй справу.

Висновки. Одним із найважливіших аспектів позашкільного художньо-естетичного виховання особистості є пробудження та формування сталого інтересу до гуманістичних цінностей культури різних народів світу, що необхідно, з огляду на сучасне існування дітей і молоді в полікультурному просторі. Доцільно змінити художньо-виховну практику з демонстраційної, показної спрямованості на стратегії культури творчості. Культурна спадщина у цьому відношенні і виконує роль середовища, в якому через прилучення до вічних цінностей культури формується людина.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо внутрішнього моніторингу освітніх проєктів.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи: Кол. Монографія / за аг. редакцією Г. В. Єльнікової. Чернівці: Технодрук, 2010. 572 с.
2. Взаємодія суб'єктів управління професійно-технічною освітою: теорія і практика: Монографія. К.: Педагогічна думка, 2012. 304 с.
3. Якимович Т. Розробка критеріїв та показників оцінювання творчих робіт у контексті сучасних методологічних підходів. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*: збірник наукових праць Вип. 1 (7). Ужгород: УжНУ, 2016. С. 201–206.
4. Якимович Т.Д. Критерії оцінювання творчих робіт: методичні рекомендації. Львів : Сполом, 2017. 48 с.
5. Якимович Т.Д., Копельчак М.П. Методика та результати внутрішнього моніторингу освітнього проєкту створення центру вітражного мистецтва. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки : проблеми та перспективи*: зб. наук. праць. Київ-Львів-Бережани-Гомель, 2020. Вип. 6. С. 64–72.
6. Jane Hart. What Really is Social Learning? Електронний ресурс. Режим доступу: <http://c4lpt.co.uk/library/janes-articles-and-presentations/what-really-is-social-learning>

РОЗДІЛ 4. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

СТРУКТУРА КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ¹
STRUCTURE CRITICAL THINKING OF PERSONALITY

На підставі аналізу наукової літератури у статті розкрито структуру поняття «критичне мислення». Констатується, що в сучасному педагогічному дискурсі відсутнє уніфіковане поняття «критичне мислення особистості». Дослідники розкривають різні складники, компоненти, фази, ознаки, показники та ін. критичного мислення особистості і суб'єктів навчання. Авторами виокремлено вертикальну й горизонтальну структури критичного мислення особистості, при цьому горизонтальна структура є однаковою на кожному рівні вертикальної структури. До підструктурних компонентів належать: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний (за вертикальною структурою); особистісний, мисленнєвий, інформаційний, операційний блоки (за горизонтальною структурою). Аналіз значної кількості наукових розвідок присвячених окресленій проблемі дозволив виокремити змістове наповнення структурних компонентів відповідно до визначених блоків: мотиваційно-ціннісний компонент відображає мотиви, потреби, спрямованість особистості, що в нерозривній єдності впливають на мету її діяльності, визначають домінуючі позиції в процесі критичного мислення; когнітивний компонент, по-перше, містить сукупність знань про критичне мислення, його механізми і сутнісні характеристики, по-друге, синтезує мовленнєві уміння і навички, у яких реалізуються критичне мислення; діяльнісний компонент передбачає ефективне використання критичного мислення у процесі самостійної взаємодії з інформацією, самоконтролю та самокорекції, а також застосування вмінь з контролю розумової діяльності; рефлексивний компонент спрямовує особистість на критичну оцінку власної мисленнєвої діяльності, її результатів, використання набутих знань, умінь і навичок про критичне мислення на вирішення проблем і прийняття виважених рішень, створення власних ідей. Зазначено, що структура поняття «критичне мислення особистості» становить неподільну єдність її складників, ступінь зв'язків між якими дозволяє судити про її цілісність.

Ключові слова: критичне мислення, критичне мислення особистості, структура,

горизонтальна структура, вертикальна структура, компоненти.

The article reveals the structure of the concept of «critical thinking» based on the analysis of scientific literature. It is noted that today there is no unified concept of «critical thinking of the individual» in the pedagogical discourse. Researchers reveal various constituents, components, phases, signs, indicators, etc. critical thinking of the individual and subjects of study. The authors single out the vertical and horizontal structures of critical thinking of an individual, while the horizontal structure is the same at each level of the vertical structure. The substructural components include: motivational-value, cognitive, activity, reflective (by vertical structure); personal, thinking, informational, operational blocks (according to the horizontal structure). The analysis of a significant number of scientific investigations devoted to the outlined problem made it possible to single out the content of the structural components in accordance with the defined blocks: the motivational and value component reflects the motives, needs, orientation of the individual, which in an inseparable unity affect the purpose of his activity, determine the dominant positions in the process of critical thinking; the cognitive component, firstly, contains a set of knowledge about critical thinking, its mechanisms and essential characteristics, secondly, it synthesizes speech skills and skills in which critical thinking is realized; the activity component involves the effective use of critical thinking in the process of independent interaction with information, self-control and self-correction, as well as the application of mental activity control skills; the reflective component directs the individual to a critical assessment of his own thinking activity, its results, the use of acquired knowledge, abilities and skills of critical thinking to solve problems and make balanced decisions, create his own ideas. It is noted that the structure of the concept of «critical thinking of an individual» constitutes an indivisible unity of its components, the degree of connections between which allows judging its integrity.

Key words: critical thinking, critical thinking of the individual, structure, horizontal structure, vertical structure, components.

УДК 37.015.3:159.95
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.18>

Бадер С.О.,

докт. пед. наук,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти
Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Починкова М.М.,

докт. пед. наук,
професор кафедри
філологічних дисциплін
Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сьогодні проблема формування критичного мислення (далі – КМ) особистості постає особливо гостро, адже змінюється роль інформації, її обсяг у житті людини та засіб взаємодії з нею. Одним з найбільш актуальних є питання пошуку чинників і засобів безпеки особистості під час інформаційної агресії, яскравим прикладом якої є дії рф

відносно України і її громадян. Таким чинником безпеки особистості від застосування ментального терору є реалізація технології формування КМ, однак, складність такого типу мислення полягає в тому, що воно не формується саме по собі, а вимагає цілеспрямованої роботи, і, відповідно, розробки системи роботи та пошуку ефективних засобів щодо реалізації такого завдання. Однак, перш ніж розпочати таку роботу, необхідно визначити структуру поняття «критичне мислення особистості».

¹ Публікація містить результати досліджень, проведених при грантовій підтримці Національного фонду досліджень України за проектом 2021.01/002

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Визначенню сутності поняття «КМ» присвячено значну кількість наукових розвідок таких вітчизняних і зарубіжних дослідників різних галузей знань (педагогіки, психології, предметних методик), зокрема: Дж. Браус, Т. Воропай, Д. Вуд, Дж. Дьюї, А. Кроуфорд, М. Ліпман, Д. Макністер, С. Метьюз, Р. Поул, Д. Халперн, Л. Києнко-Романюк, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло та ін.

Науковці визначають структуру КМ за різними аспектами на основі: педагогічної взаємодії (М. Варлакова); критичного підходу до структури КМ майбутніх фахівців (Л. Ткаченко); деталізованої класифікація провідних ознак (Л. Києнко-Романюк); основних напрямів аналізу критичного мислення (І. Горохова); компонентів у структурі критичності мислення (О. Керімов); аспектів розробки програм для здобувачів освіти (М. Ліпман) та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, незважаючи на значну кількість науково-методичних праць з цієї проблеми, на сьогодні не має єдиної думки щодо визначення цього поняття в науковому педагогічному дискурсі з одного боку, з іншого – малодослідженим залишається структура критичного мислення особистості.

Ґрунтовний аналіз сучасного науково-педагогічного поля, здійснений нами у дисертаційному дослідженні [8], дозволяє визначити сутність поняття «КМ особистості» – це *тип мислення людини, що на основі поєднання логічних, рефлексивних та творчих навичок у процесі самостійного пізнання дійсності дозволяє робити аргументовані оцінки і висновки, приймати обґрунтовані рішення, створювати нові ідеї в умовах інформаційної невизначеності й суперечливості* [8, с. 3].

Мета статті – визначити сутність поняття «критичне мислення особистості» та характеризувати структуру такого типу мислення людини.

Виклад основного матеріалу. На підставі аналізу поглядів науковців на зміст і структуру поняття «КМ», нами було визначено горизонтальну й вертикальну структуру КМ особистості, яка буде однаковою на кожному рівні вертикальної структури. Розкриємо її більш докладно.

С. Терно представляє структуру КМ через два блоки: змістовий та операційний.

До змістового блоку КМ зараховує: 1) загально-методологічні принципи (переконання в необхідності самокорекції методу дослідження, увага до процедури дослідження; урахування інших думок; готовність бути критичним не лише щодо інших, але й щодо себе); 2) стратегії (розділити проблему на частини; розв'язати більш прості проблеми, що відбивають деякі аспекти основної проблеми на частини; використати смислові та графічні організатори, щоб представити проблему різними

способами; розглянути окремі випадки, щоб «відчути» проблему; аналіз засобів та цілей).

Операційний блок становлять уміння з контролю розумової діяльності та її самовдосконалення: 1) уміння бачити проблему, діалектичний зв'язок між суперечностями; 2) доводити – добирати прийнятні, відповідні та несуперечливі аргументи; 3) знаходити контраргументи; 4) помічати факти, що суперечать власній думці; 5) обґрунтовувати; 6) оцінювати – вибирати одну з альтернатив, усвідомлювати обмеження, що накладаються на висновок (істинність висновку за певних умов); 7) уміння спростовувати (фальсифікація); 8) узагальнювати; 9) будувати гіпотези; 10) робити висновки [14, с. 14].

З метою кращого розуміння структури КМ розкриємо якості, властиві критично мислячій людині. Так, Д. Халперн, спираючись на власні дослідження та дослідження інших психологів, виокремлює шість таких якостей: 1) готовність до планування, адже планування – перший і дуже важливий невидимий крок до формування КМ, що зумовлює необхідність розвивати звичку планувати; 2) гнучкість: готовність розглядати нові варіанти, намагатися щось зробити інакше, змінювати власний погляд. У цій якості протиставляються люди з обмеженим розумом людям з відкритим розумом; 3) наполегливість: ця якість украй важлива для досягнення успіхів у навчанні, з нею пов'язані готовність долучитися до вирішення задачі, що потребує напруги розуму; 4) готовність виправляти власні помилки: люди, які мислять, замість того, щоб намагатися виправдати власні помилки, вміють їх визнавати й тим самим учаться на них. Такі люди можуть визнати свої стратегії неефективними й відкинути їх, обираючи нові й удосконалюючи власне мислення; 5) усвідомлення: спостереження за власними діями під час руху до мети. Критично мислячі люди розвивають у собі звичку до самоусвідомлення власного мисленнєвого процесу; 6) пошук компромісних рішень: критично мислячій людині в сучасному світі необхідно володіти і добре розвинутими комунікативними навичками, і вмінням знаходити рішення, які могли б задовольнити більшість [20].

М. Кебас, фахівець з розвитку критичного та системного мислення, зазначає, що людина, здатна мислити критично, вміє: спостерігати й бути уважною до деталей; уважно й зосереджено вивчати інформацію; швидко вивчати інформацію; швидко визначати найважливіше, не розсіюючи уваги на другорядне; реагувати на ключові моменти повідомлень; без особливих зусиль обґрунтовувати свою думку; застосовувати аналітичні навички в найрізноманітніших ситуаціях [5]. До цього ж додається низка допоміжних умінь, що формують розвиток КМ: грамотно висловлюватись; бути переконливим; ефективно інтерпретувати; виносити власні судження;

аналізувати і критикувати; приймати ефективні рішення; бути розважливим; міркувати логічно [5].

С. Терно виокремлює такі характеристики людей, які критично думають: чесні перед собою; відкидають підтасування; переборюють плутанину; ставлять запитання; роблять свої висновки на очевидних фактах; стежать за зв'язком між явищами; інтелектуально незалежні [13, с. 7]. При цьому науковець виокремлює дослідницькі навички, що їх використовують у КМ: спостереження, порівняння, оцінювання, визначення, розпізнавання, асоціювання, узагальнення, прогнозування, застосування, отримання [13, с. 7].

Д. Халперн характеризує КМ як упорядкований процес мислення, який можна розглядати як алгоритм: Яка мета? – Що відомо? – Які навички мислення дозволять вам досягнути поставленої мети? – Чи досягнута поставлена мета? [20].

Цю думку розділяє Г. Ущаровська, яка справедливо зазначає, що «в рамках КМ проводиться аналіз міркувань не лише з боку логіки як науки, але і в окремих гуманітарних, соціально-політичних, природничих сферах з урахуванням суб'єктивного, особистісного фактора суб'єкта, який розмірковує, приділяючи увагу аналізу різних видів помилок у процесі міркування. Разом з тим одна з найважливіших особливостей КМ полягає в тому, що воно вчить аналізу і конструюванню міркувань, отриманню знання незалежно від професійної сфери діяльності. У межах вивчення КМ розглядаються такі питання: «як?», «коли?», «чому?»» [16, с. 73].

Сучасні дослідники, зокрема С. Терно, визначають такі властивості КМ: усвідомленість, самостійність, рефлексивність, цілеспрямованість, обґрунтованість, контрольованість, самоорганізованість. Розглянемо ці властивості більш докладно, оскільки вони відіграють ключову роль у структурі КМ.

Усвідомленість. Академічний словник розкриває поняття «усвідомлення» – дія за значенням усвідомити; усвідомити див. усвідомлювати; усвідомлювати – осягати розумом, сприймати свідомо, розуміти значення, сенс чого-небудь; осмислювати [10]. На думку С. Терна, «Без усвідомленості не може бути справжньої самостійності, рефлексивності (самоаналізу), цілеспрямованості, обґрунтованості, контрольованості та самоорганізованості. Усвідомленість уможлиблює реалізацію інших властивостей КМ, спираються на неї та витікають з неї» [15, с. 31]. На підставі аналізу наукових досліджень науковець зазначає: «Усвідомлення призводить до рефлексивності, контрольованості та самоорганізації» [15, с. 32].

Самостійність. С. Терно зазначає, що «самостійність характеризується вмінням людини ставити нові завдання й розв'язувати їх, не користуючись допомогою інших людей» [15, с. 33]. Така характеристика дозволяє прийняти ідеї та переконання

іншої людини, якщо вони підтверджують власні висновки, відповідають особистим цінностям та переконанням, Є. Архіпова, О. Ковалевська, цитуючи К. Попера, зазначають: «КМ не зобов'язане бути зовсім оригінальним: ідея або переконання іншої людини можуть бути прийняті як власні висновки, тому що це немов підтверджує обрану позицію у вирішенні визначеного питання. Людина, яка мислить критично, може розділяти чийсь думку, але ґрунтує свій вибір на самостійних висновках. Самостійність, таким чином, є перша і, можливо, найважливіша характеристика КМ» [1, с. 35].

Рефлексивність. Розглядаючи це поняття, необхідно розтлумачити дефініції «рефлексивність» і «рефлексія», оскільки багато дослідників уживають їх як синонімічні. Узагальнюючи погляди учених на ці поняття, Є. Заїка та О. Зімовін зазначають: «рефлексивність особистості – це її здатність до спрямування власної діяльності на саму себе, на власні особливості стосовно уможливлення самоконструювання, саморозвитку, самопричинення, хоча її розгортання може мати не лише конструктивний, а й деструктивний характер. Таким чином, рефлексивність, на відміну від динамічності, дискретності та спрямованості рефлексії, характеризується інтегрованістю, системністю та континуальністю. Вона є узагальненою можливістю рефлексії та, на відміну від неї, співвідноситься не з конкретним змістом діяльності, а із метасистемною цілісністю особистості. Як інтегральна властивість вона домагається спрямування власної активності на саму себе» [4, с. 92].

Іншим боком рефлексивності є *цілеспрямованість*, але не протилежністю їй, а іншою стороною самостійності. Цілеспрямованість у «Словнику української мови» розкривається як «прагнення до певної мети, підпорядкованість їй дій, думок та ін.» [11].

Обґрунтованість. С. Терно зазначає, що рефлексія «породжує обґрунтованість, оскільки розглядає форми мислення та його підстави, виявляє межі достовірності та застосування шляхом критичного аналізу знання й методів пізнання» [15, с. 36]. Обґрунтованість належить до понять логіки.

Тож, одне із завдань формування КМ особистості – навчити спиратись на обґрунтованість мислення, роботи обґрунтовані умовиводи.

Контрольованість. На доведення тісного зв'язку контрольованості з рефлексією С. Терно спирається на тлумачення у філософському словнику: «рефлексувати – це означає звертати свідомість на саму себе, розмірковувати над своїм психічним станом, а тому впливати на самого себе» [15, с. 36].

Самоорганізованість. Дослідники розуміють поняття «самоорганізація особистості» передусім як здатність управляти власним часом, «структуризація особистого часу, тактичне планування і стратегічне цілепокладання» [17].

Розкриємо більш докладно стратегії КМ. Науковці стверджують, що формування КМ, потребує спеціального, цілеспрямованого навчання стратегій навчання, тобто різних способів оволодіння матеріалом, роботи з інформацією. Так, Д. Халперн зазначає: «Можна знайти чимало підтверджень тому, що якби цих студентів, які слабко встигають, учили як слід працювати з навчальним матеріалом, більше число їх змогло б завершити свою освіту» [20, с. 151]. У процесі навчання КМ важливим є опанування евристичними правилами розв'язування проблем або роботи з інформацією, у науковій літературі їх називають евристичними. С. Терно зазначає, що «КМ послуговується саме евристичними та напівевристичними, оскільки це мислення використовується для розв'язання складних проблем, творчих задач. Задачі, які розв'язуються алгоритмічним шляхом, – це задачі для формування базових умінь і навичок і не вимагають особливого контролю за процесом розмірковування, а лише за діями, в той час як сутність КМ полягає в контролі розумової діяльності» [12, с. 181]. Дослідник вважає вкрай важливим навчати здобувачів не лише алгоритмічних методів, а й евристичних, що, власне, і є розвитком КМ.

На думку С. Терна, самоорганізованість є результатом усвідомленості мислення, яка породжує самостійність та рефлексивність, а вони, своєю чергою, цілеспрямованість, обґрунтованість, контрольованість та самоорганізованість [15, с. 37].

Ще одним важливим складником, які відіграють велику роль у розвитку й формуванні КМ, є знання. Спираючись на А. Чемпейн, Д. Халперн наголошує, що «знання й відпрацьовані навички мислення є тією базою, на якій будується КМ» [20].

Цінними для нашого дослідження є чинники, які можуть заважати прояву КМ, визначені С. Романовою та О. Денисевич: 1. Стереотипність мислення, що виникає під натиском авторитетів. 2. Догматизм. Догматичне мислення орієнтоване на твердість позицій, однозначність, відсутність альтернатив. 3. Конформізм – неможливість протидіяти думкам інших. 4. Нерішучість. 5. Низька освіченість [9].

Варто звернути увагу на те, що дослідниці віднесли завищену самооцінку до вади, яка є противагою нерішучості й заважає мислити критично, однак, ми вважаємо цей аспект доволі суттєвим і таким, що необхідно виокремити окремим пунктом.

Уміння критично мислити дає можливість людині опрацювати інформацію, воно тісно пов'язано з креативністю та вмінням комплексно вирішувати проблеми, умінням аналізувати та мати гнучкість мислення.

Звернемо увагу на характеристики КМ, які це доводять: самостійність – мислення стає критичним, якщо має індивідуальний характер;

постановка проблеми – КМ починається з постановки проблеми; прийняття рішення – оптимальне розв'язання проблеми; чітка аргументованість – усвідомлення поліваріантності рішення будь-якої проблеми; соціальність – у процесі спілкування людина або стверджує свою позицію, або змінює її [7, с. 13–14].

КМ базується не тільки на гнучкості мислення, а й на оцінюванні власної діяльності та діяльності інших. При цьому критичність мислення передбачає опору на систему людських цінностей. Це одна з ознак, яка відрізняє КМ від інших видів мислення. Ціннісне ставлення відіграє одну з ключових ролей у критичності мислення, оскільки таке ставлення вимагає співвіднесення існуючої реальності з системою цінностей.

Отже, аналіз досліджень дозволяє умовно визначити чотири блоки у структурі КМ: особистісний, мисленнєвий, інформаційний, операційний.

До особистісного блоку належать якості, які характеризують особистість, яка критично мислить: ставлення до навчання чи професійної діяльності, бажання мислити самостійно, незалежно, правильно, розуміння тих чи тих цінностей та ін.

До мисленнєвого блоку віднесемо саме якості мислення особистості, яка критично мислить: володіння когнітивними техніками, володіння способами перевірки та оцінки достовірності інформації, знання й уміння аналізувати, узагальнювати тощо; знати й застосовувати операційні вміння з контролю розумової діяльності тощо.

До інформаційного блоку зарахуємо особливості роботи з інформацією: знання й уміння щодо засобів ефективної роботи з інформацією; володіння знаннями щодо аналізу інформації з позиції логіки і вміння знаходити протиріччя в ній та ін.

До операційного блоку належать дії людини, яка критично мислить, які переважно пов'язані з прийняттям рішення та діями в певних ситуаціях. Сюди можна віднести: знати й використовувати шляхи розв'язання проблем і оцінювати їх; знати і застосовувати стратегії роботи з вирішення проблем тощо.

Наступним кроком є визначення вертикальної структури КМ особистості.

Спочатку розглянемо структурні компоненти КМ, виокремлені вченими.

Так, Е. Глейзер визначає складники КМ таким чином: «здатність мислити критично містить три складники: 1) ставлення до розважливості розглядати вдумливо проблеми та предмети, що знаходяться в межах свого досвіду, (2) знання методів логічного дослідження та міркування, і (3) певна майстерність у застосуванні цих методів» [19].

Важливою, на нашу думку, є спроба виокремлення основних напрямів аналізу КМ: когнітивного, соціального, процедурного, здійснене І. Гороховою [3].

Науковці по-різному дивляться на структуру КМ.

За С. Брукфілдом, КМ містить три взаємопов'язані фази: 1. Виявлення припущень, які керують нашими рішеннями, діями та вибором. 2. Перевірка точності цих припущень шляхом вивчення якомога більшої кількості різних перспектив, поглядів та джерел, наскільки це можливо. 3. Прийняття обґрунтованих рішень, які ґрунтуються на цих досліджених припущеннях (інформовані рішення ґрунтуються на доказах, яким ми можемо довіряти, можемо пояснити іншим і мати хороший шанс досягти бажаних ефектів) [18, с. 14].

С. Векслер структуру КМ бачить як таку, що складається з чотирьох елементів: 1) оцінка, здійснена на підґрунті аналізу особливостей явища, виокремлення в ньому суттєвого. Вона може бути позитивною й негативною. Однак у позитивній оцінці можуть бути вказівки на окремі недоліки чи, навпаки, у негативній оцінці – вказівки на певні переваги. У цьому проявляється діалектичний характер оцінки; 2) обґрунтування оцінки, висунення доводів, з яких вона випливає; 3) ті загальні початки знань, позиції, які визначають відношення до предметів і явищ, погляди, якими керуються в процесі оцінки; 4) пропозиції з удосконалення [2, с. 121–123].

Л. Києнко-Романюк, досліджуючи розвиток КМ студентської молоді як загальнопедагогічну проблему, на підставі аналізу та узагальнень студій щодо розвитку КМ, підходів до визначення цього поняття, репрезентувала деталізовану класифікацію його провідних ознак – чотири головні компоненти та їхні складники: мотиваційний (ставлення до навчання, рівень потягу до самоствердження, усвідомлення життєвої цінності інформації, бажання перевірити свої можливості, схильність до змагання); змістовий (достатній рівень первинних знань, знання про прийоми аналітично-ментальних розумових дій, раціональні й ефективні методи навчання та самонавчання, самоконтролю та самокорекції діяльності й мислення, оцінювання значення отриманих знань); інтелектуально-процесуальний (спроможність «здійснювати процес», володіння ефективними прийомами для вирішення завдання); емоційно-вольовий (наполегливість, воля, цілеспрямованість, уміння зберігати позитивний емоційний стан під час пошуків шляхів вирішення проблеми) [6, с. 10].

Отже, аналіз розвідок, присвячених вертикальній та горизонтальній структурі КМ, дозволив нам виокремити структурні та підструктурні компоненти КМ особистості у межах нашого дослідження: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний* (за вертикальною структурою); *особистісний, мисленнєвий, інформаційний, операційний* блоки (за горизонтальною структурою). Розкриємо змістове наповнення структурних компонентів відповідно до визначених нами блоків на основі праць наведених вище вчених.

Мотиваційно-ціннісний компонент є одним з основоположних у структурі КМ.

Особистісний блок: позитивне ставлення до навчання чи професійної діяльності, бажання знати про можливості КМ як засобу уникнення маніпуляції, позитивний емоційний стан у процесі навчання, спілкування з іншими, а також під час вирішення проблем і завдань. Бути розважливим, чесним у процесі мислення. Наявність цілеспрямованості – прагнення до певної мети, підпорядкованість їй дій, думок та ін., гнучкості – готовності розглядати нові варіанти, ідеї. Бачення взаємозв'язку емоцій і переконань.

Ціннісне ставлення до власної думки та думки партнера (студента, колеги, викладача, співрозмовника та ін.), процесу планування, наполегливості під час міркування, готовності виправляти власні помилки в процесі мислення, бажання мислити самостійно, незалежно, правильно. Позитивне сприйняття й усвідомлення загальнолюдських, загальноєвропейських, національних цінностей. Негативне ставлення до таких якостей, як: догматизм, конформізм, нерішучість, стереотипність мислення, низька освіченість.

Мисленнєвий блок: усвідомлення того, що процес мислення має бути цілеспрямованим, мотивованим, орієнтованим на досягнення мети; розуміння того, що володіння навичками КМ дає можливість уникнути негативного впливу інформації, маніпуляції тощо.

Інформаційний блок: усвідомлення життєвої цінності інформації, розуміння важливості вміння працювати з інформацією, ролі критичного ставлення до інформації; бажання мати знання, уміння й навички щодо ефективної роботи з інформацією;

Операційний блок: бажання приймати правильні рішення, свідомо підходити до вирішення проблем і завдань.

Когнітивний компонент містить знання про КМ, його механізми, сутнісні характеристики.

Особистісний блок: знати: як треба ставитись до думок інших; про роль мови й мовлення в процесі мислення; правила спілкування з іншими (правила ведення діалогу, дискусії тощо); про цінність думки партнера; знати раціональні й ефективні методи навчання та самонавчання, самоконтролю та самокорекції діяльності й мислення.

Мисленнєвий блок: знати: способи перевірки та оцінки достовірності інформації, аргументовано спростовувати докази; про обґрунтованість мислення і способи контролю правильності власних суджень; аналізувати факти, продукувати та організовувати ідеї (зв'язок з творчим мисленням); про ефективні способи спілкування й вирішення проблем; види запитань: види маніпуляції; про можливу хибність загальноприйнятих істин; можливості виправлення хиб у процесі мислення; про наявність стереотипів мислення; різницю між

об'єктивним фактом від суб'єктивної думки про нього, між логічним умовиводом і упередженим припущенням чи забобоном; операційні вміння з контролю розумової діяльності (за С. Терном).

Інформаційний блок: знати: способи аналізу інформації з позиції логіки і знаходити протиріччя в ній; способи роботи з різними джерелами інформації; знати про необхідність уважно й зосереджено вивчати інформацію, визначати найголовніше, реагувати на ключові моменти повідомлень; знати, що таке критичне ставлення до інформації.

Операційний блок: знати: шляхи розв'язання проблем і оцінка їх з метою вибору оптимального; знати про можливість приймання самостійного рішення та про необхідність прийняття його наслідків; знати стратегії вирішення проблем; про можливість компромісних рішень; про необхідність вести бесіду через діалог.

Діяльнісний компонент передбачає ефективне використання КМ у процесі життєдіяльності та різних видів активностей особистості. Зміст цього компонента:

Особистісний блок: практично використовувати: знання щодо того, як треба ставитись до думок інших; правила спілкування з іншими (правила ведення діалогу, дискусії тощо); знання щодо раціональних та ефективних методів навчання й самонавчання, самоконтролю та самокорекції діяльності й мислення. Цінувати думки партнера.

Мисленнєвий блок: практично застосовувати: різні способи перевірки та оцінки достовірності інформації; аргументовано спростовувати докази; здійснювати обґрунтоване мислення; різні види запитань; виправлення хиб у процесі мислення; операційні вміння з контролю розумової діяльності (за С. Терном); структуру КМ, роль знань у процесі КМ; аналізувати факти, продукувати нові ідеї; використовувати: способи контролю правильності власних суджень; ефективні способи спілкування й вирішення проблем; уникати маніпуляції; визначати різницю між об'єктивним фактом від суб'єктивної думки про нього, між логічним умовиводом і упередженим припущенням чи забобоном.

Інформаційний блок: знати: способи аналізу інформації з позиції логіки і знаходити протиріччя в ній; способи роботи з різними джерелами інформації; знати про необхідність уважно й зосереджено вивчати інформацію, визначати найголовніше, реагувати на ключові моменти повідомлень; знати, що таке критичне ставлення до інформації.

Операційний блок: знати: шляхи розв'язання проблем і оцінка їх з метою вибору оптимального; знати про можливість приймання самостійного рішення та про необхідність прийняття його наслідків; знати стратегії вирішення проблем; про можливість компромісних рішень; про необхідність вести бесіду через діалог.

Рефлексивний компонент вимагає наявність таких складників:

Особистісний блок: здатність оцінити власне ставлення до думок партнера, власного мовлення й рівня спілкування, а також уміння оцінити висловлення і спосіб мислення інших, уміння обрати адекватні форми і методи оцінки через висловлення, описи, запитання та ін.

Мисленнєвий блок: критичність до дій, уміння, здатність співвіднесення знань про свої можливості; оцінка власних якостей мислення, а також якостей мислення інших людей.

Інформаційний блок: здатність усвідомлювати, вивчати, аналізувати межі необхідної інформації з метою отримання недостатньої інформації.

Операційний блок: оцінка здійснення саморегуляції та самоконтролю пізнавальної діяльності; продукувати власні ідеї.

Узагальнено зміст кожного компоненту можна представити так: **мотиваційно-ціннісний** відображає мотиви, потреби, спрямованість особистості, що в нерозривній єдності впливають на мету її діяльності, визначають домінуючі позиції в процесі КМ; **когнітивний компонент**, по-перше, містить сукупність знань про КМ, його механізми і сутнісні характеристики, по-друге, синтезує мовленнєві уміння і навички, у яких реалізуються КМ; **діяльнісний компонент** передбачає ефективне використання КМ у процесі самостійної взаємодії з інформацією, самоконтролю та самокорекції, а також застосування вмінь з контролю розумової діяльності; **рефлексивний компонент** спрямовує особистість на критичну оцінку власної мисленнєвої діяльності, її результатів, використання набутих знань, умінь і навичок про КМ на вирішення професійних проблем і прийняття виважених рішень, зокрема й у майбутній професійній діяльності, створення власних ідей.

Структура КМ особистості становить неподільну єдність її складників, ступінь зв'язків між якими дозволяє судити про її цілісність.

Висновки. Таким чином, виходячи з наукових положень щодо сутності поняття «КМ» та спираючись на наявні погляди науковців щодо структури досліджуваного феномену, структура КМ особистості має чотирикомпонентний конструкт: мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, діяльнісний, рефлексивний компоненти, кожен з яких складається з чотирьох блоків: особистісного, мисленнєвого, інформаційного та діяльнісного.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в теоретичному обґрунтуванні системи формування критичного мислення КМ особистості.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Архіпова Є. О., Ковалевська О. В. Критичне мислення як необхідна складова розумової діяльності в межах сучасного інформаційного суспільства. *Гуманітарний часопис*. 2012. № 2. С. 34–38.

2. Векслер С. І. Розвиток критичного мислення школярів у процесі вивчення історії. *Український історичний журнал*. 1966. № 3. С. 121–123.
3. Горохова І. В. Значущість критичного мислення для сучасних суспільства і освіти. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Філософія»*. № 42. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/philosophy/article/view/2106>
4. Заїка Є., Зімовін О. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2. С. 90–97.
5. Кебас М. Як активізувати критичне мислення: сучасний підхід. Базові прийоми та мислення. URL: <https://eba.com.ua/article/yak-aktyvizuvaty-krytychne-myslennya-suchasnyj-pidhid-bazovi-pryntsyru-ta-grujomu/>
6. Києнко-Романюк Л. А. Розвиток критичного мислення студентської молоді як загальнопедагогічна проблема : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Інститут вищої освіти АПН України. Київ, 2007. 20 с.
7. Макаренко В. М., Туманцова О. О. Як опанувати технологію формування критичного мислення. Харків : Основа: Тріада+, 2008. 96 с. (Педагогічні інновації. Майстерня).
8. Починкова М. М. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки : дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук ; спец. 13.00.04 – теор. і мет. проф. освіти, 2021. 586 с.
9. Романова С. М., Денисевич О. Розвиток критичного мислення особистості як проблема сучасної освіти. *Вісник національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка, Психологія. 2009. № 2. URL: <http://jrnl.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/2124>
10. Словник української мови : в 11 т. / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні ; редкол.: І. К. Білодід (голова) [та ін.]. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 10: Т–Ф / ред. тому: А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк. 1979. 658 с.
11. Словник української мови : в 11 т. / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні ; редкол.: І. К. Білодід (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 11: Х–Ь / ред. тому: С. І. Головащук. 1980. 699 с.
12. Терно С. О. Критичне мислення: методи та стиль навчання. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*. 2019. Вип. 52, Т. 2. С. 183–189.
13. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти. Запоріжжя : Провісита, 2009. 268 с.
14. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії : посібник для вчителя. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2012. 70 с.
15. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) : посібник для вчителя. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. 105 с.
16. Уцаповська Г. В. Проблеми ідентифікації концепції критичного мислення. *Філософія і політологія в контексті сучасної культури*. 2013. Вип. 5. С. 72–76.
17. Шамич О. М. Психологічні особливості самоорганізації особистості в параолімпійському спорті. *Актуальні проблеми психології*. Т. V, вип. 17. С. 150–158. URL : <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v5/i17/18.pdf>
18. Brookfield S. Developing critical thinkers. Teachers College, April 20th & 21st. 2012. 78 p. URL: https://static1.squarespace.com/static/5738a0ccd51cd47f81977fe8/t/5750ef2d62cd947608165cf2/1464921912225/Developing_Critical_Thinkers.pdf
19. Glaser E. M. An experiment in the development of critical thinking. New York : Teachers College, Columbia University, 1941. 212 p. (Series: Contributions to education (Columbia University. Teachers College) no. 843).
20. Halpern D. F. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. Third edition. Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 1996. 205 p.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Реформування системи освіти України загалом та впровадження в освітній процес закладів загальної середньої освіти концептуальних положень Нової української школи зумовили модифікацію змісту, форм та методів професійної підготовки майбутніх педагогів, пошук нових шляхів до формування в здобувачів вищої освіти системи загальних та ключових компетентностей. Пріоритетною у цьому контексті є підготовка майбутніх педагогів до впровадження технологій, які характеризуються новизною, інтерактивністю, оптимальністю та варіативністю, тобто інноваційних технологій.

Мета статті полягає у характеристиці змісту професійної підготовки майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій. Реалізація мети потребувала розв'язання завдань: 1) визначити сутність, ознаки та класифікацію інноваційних технологій; 2) обґрунтувати зміст підготовки майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Інноваційні технології визначено як сукупність нових інтерактивних, активних методів та прийомів навчання, які цілеспрямовано використовуються в процесі професійної підготовки задля формування в студентів інтегральної та системи загальних і фахових компетентностей організації освітнього процесу з використанням нового, творчого, оригінального, що сприяє ефективному засвоєнню знань, формуванню умінь і навичок та soft skills.

У процесі вивчення педагогічних дисциплін здійснюємо підготовку майбутніх педагогів до реалізації в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти інноваційних технологій, а саме технологій інтерактивного, інтегрованого (STEM-технології), проектного та інформаційно-комп'ютерного навчання.

За умови усвідомленого розуміння сутності, видів, алгоритму реалізації інноваційних технологій професійна підготовка майбутніх педагогів до їх використання в освітньому процесі буде ефективною.

Ключові слова: інновації, професійна підготовка, майбутні педагоги, інноваційні технології, STEM-технологія, Smart-технологія.

The reform of the education system of Ukraine in general and the introduction of the conceptual provisions of the New Ukrainian School into the educational process of general secondary education institutions led to the modification of the content, forms and methods of professional training of future teachers, the search for new ways to form a system of general and key competencies in higher education students. The priority in this context is the preparation of future teachers for the introduction of technologies that are characterized by novelty, interactivity, optimality and variability, that is, innovative technologies.

The purpose of the article is to characterize the content of professional training of future teachers for the use of innovative technologies. The realization of the goal required the solution of tasks: 1) to determine the essence, characteristics and classification of innovative technologies; 2) justify the content of training future teachers for the use of innovative technologies in the process of studying pedagogical disciplines.

Innovative technologies are defined as a set of new interactive, active methods and methods of learning, which are purposefully used in the process of professional training in order to form in students an integral and system of general and professional competences in the organization of the educational process with the use of new, creative, original, which contributes to the effective assimilation of knowledge, the formation skills and soft skills.

In the process of studying pedagogical disciplines, we prepare future teachers for the implementation of innovative technologies in the educational process of general secondary education institutions, namely technologies of interactive, integrated (STEM-technologies), project and information-computer learning.

Provided a conscious understanding of the essence, types, and implementation algorithm of innovative technologies, the professional training of future teachers for their use in the educational process will be effective.

Key words: innovations, professional training, future teachers, innovative technologies, STEM technology, Smart technology.

УДК 37:378]:001.895

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.19>

Бартків О.С.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки

Дурманенко Є.А.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради

Дурманенко О.Л.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку українського суспільства вимагає від закладів вищої освіти підготовку вчителя нової генерації – вчителя-новатора і дослідника, вчителя, здатного налагоджувати педагогічну взаємодію з дітьми нового покоління, які мало читають друковані газети, не уявляють життя без Інтернету і народилися вже зі сторінками у соцмережах; вони не заблукають, тому що є навігатор, не будуть нерозумними, бо запитують у Siri чи Google [10]. Оскільки технологічний прогрес є частиною їхнього життя від народження, то й освітній процес має бути побудований технологічно, з використанням

сукупності методів і прийомів, як б активізували їх, сприяли розвитку критичного мислення, креативності й ініціативності. Мова йде про інноваційні технології, використання яких в освітньому процесі уможливить виховання випускника-інноватора, здатного змінювати навколишній світ, розвинути економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, навчатися впродовж життя [7].

Відповідно до положень Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р. (2018), Законів України

«Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014), Професійних стандартів підготовки учителів базової школи/ вихователів закладів дошкільної освіти (2020 р., 2021 р.) та ін., перед закладами вищої освіти ставляться завдання підготовки фахівців, які уміють реалізовувати функції педагогічної діяльності на засадах інноваційності, креативності, технологічності; педагогів з підвищеною мотивацією до постійного самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти та здатних до удосконалення *soft skills* та навчання протягом життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання підготовки майбутніх педагогів до інноваційної діяльності є в полі зору таких науковців останніх років, як: Ю. Бурцева, О. Дубасенюк, Т. Засєкіна, Г. Коберник, О. Комар, О. Красовська, Т. Майструк, В. Паламарчук і ін. Наприклад, О. Дубасенюк аналізує поняття інновацій, їх види, зазначаючи, що слово «інновація» має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації». Авторка подає класифікацію інновацій за об'єктом впливу (педагогічні, соціально-психологічні, організаційно-управлінські), рівнем поширення (системно-методологічні та локально-технологічні) та інноваційним потенціалом нового (радикальні, модифікаційні, комбінаторні) [3, с. 15]. Уже Т. Майструк досліджує ефективні умови реалізації інноваційних технологій навчання в початковій школі. На її думку, інновації за останні декілька років забезпечили освітній процес новітнім, потужним арсеналом сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій, міжнародними передовими педагогічними технологіями та створенням нового віртуального виміру освіти [9, с. 126]. У свою чергу, Г. Коберник розглядає проблему використання навчально-виховних технологій, які сприяють розвитку творчого потенціалу студентів. Особливу увагу вчена звертає на роль інноваційних технологій у галузі освіти і громадянського виховання [6, с. 2].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проведений аналіз засвідчує значну увагу вчених до проблеми інноваційних технологій, їх упровадження в освітній процес закладів освіти. Менше досліджень науковцями присвячено професійній підготовці майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій.

Мета статті полягає у характеристиці змісту професійної підготовки майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій. Реалізація мети потребує розв'язання завдань: 1) визначити сутність, ознаки та класифікацію інноваційних технологій; 2) обґрунтувати зміст підготовки майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Різноманітність та значна кількість сучасних інноваційних педагогічних технологій вимагає від

учителів пильної уваги та відповідної підготовки до їх відбору й упровадження в освітній процес і, відповідно, суттєво змінює роль самого педагога, який набуває функцій новатора, наставника, консультанта і фасилітатора. Інноваційна діяльність передбачає сформованість у здобувачів педагогічних професій найвищого ступеня педагогічної творчості, здатностей оновлення освітнього процесу, внесення прогресивного у традиційну систему навчання й виховання [3, с. 34] та готовності до сприйняття, оцінки й реалізації педагогічних інновацій.

Інновація (від лат. *innovātiō* – оновлення, зміна) – нововведення, новітня зміна чи винахід [1]. Інновації в освіті – це цілеспрямований педагогічний процес розроблення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, технологій, які ведуть до якісних змін структурних компонентів освіти, до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання в нових умовах [8, с. 268]. Інноваційність забезпечує умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку та досягнення власної і суспільної мети [6, с. 4].

Нами інноваційні технології характеризуються як сукупність нових інтерактивних, активних методів та прийомів навчання, які цілеспрямовано використовуються в процесі професійної підготовки задля формування в студентів інтегральної та системи загальних і фахових компетентностей організації освітнього процесу з використанням нового, творчого, оригінального, що сприяє ефективному засвоєнню знань, умінь і навичок [2].

Інноваційними будуть педагогічні інновації, що відповідають критеріям: актуальності (спрямованість на розв'язання найважливіших проблем навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти); оригінальності (передбачає використання форм, методів, прийомів, засобів або їх системи, які ще не застосовувалися в умовах сучасного закладу освіти); високої ефективності (забезпечує вищі порівняно з масовою практикою результати навчання, виховання та розвитку); стабільності результатів (стійка ефективність і стабільність результатів протягом тривалого часу); оптимальності (досягають високих результатів при найменших фізичних, розумових і часових витратах); можливості творчого застосування інноваційного досвіду в масовій практиці [3; 5; 6].

Як системне утворення інновація характеризується інтегральними якістьми: інноваційний процес, інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, інноваційне середовище [3, с. 14]. У контексті підготовки майбутніх педагогів до впровадження інноваційних технологій нами враховувалися ці інтегральні якості.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що на сьогодні у педагогічній науці розроблено низку класифікацій інноваційних технологій. Ураховуючи модифікацію системи освіти, інформаційний розвиток суспільства та взявши до уваги погляди О. Дубасенюк, Г. Єфремової, О. Красовської, В. Сазонової і ін., визначаємо такі інноваційні педагогічні технології:

- інтеграційні технології – сукупність методів і прийомів, які спрямовані на види інтеграції міжпредметних знань і вмінь, різноманітних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, технологій, тем і ін.;

- інтерактивні технології – мають на меті цілеспрямовану суб'єкт-суб'єктну взаємодію здобувачів освіти (технології кооперативного, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, технології опрацювання дискусійних питань);

- технології критичного та креативного мислення – забезпечують розвиток критичного/креативного мислення, творчих здібностей;

- ігрові технології – мають на меті активізацію освітнього процесу та його учасників за допомогою використання гейміфікації;

- діалогові технології: сукупність форм і методів навчання, базованих на діалоговому мисленні, що передбачають удосконалення комунікативних умінь і навичок, здатностей конструктивного ведення діалогу/полілогу;

- інформаційно-комп'ютерні технології – спілкування у різних формах (діалог, диспут, лекції) з використанням інформації з різних джерел, що супроводжується за допомогою аудіо-, відео засобів (форум, чат, відео конференція), а саме:

- а) мережеві технології – призначені для використання в освітньому процесі мережі Інтернет через використання електронної пошти, Facebook, Viber, Telegram, Instagram;

- б) мультимедійні технології – сукупність прийомів, методів, способів продукування, обробки, зберігання, передавання аудіовізуальної інформації, через поєднання в одному програмному продукті тексту, графіки, аудіо- та відеоінформації, анімації, відеофільми, відео-енциклопедії;

- в) хмарні технології (Cloud technologies) – кардинально новий сервіс, який дозволяє віддалено використовувати засоби обробки і зберігання даних;

- технологія портфоліо для вимірювання рівня навчальних досягнень;

- SMART-технологія – спрямована на удосконалення навичок формулювання розумних цілей;

- технологія скрайбінгу (автоскрайбінгу) як сукупність методів простої й доступної розповіді про складне, цікаве і ін.

До інноваційних технологій, які активно застосовуються вчителями сьогодні і, які мають уміти реалізовувати майбутні педагоги, відносимо й технології дистанційного навчання (кейс-, ТВ-, змішані технології і ін.

У процесі викладання освітніх компонентів «Педагогіка (Сучасні педагогічні технології. Методика виховної роботи» та «Сімейна педагогіка» нами цілеспрямовано здійснювалася підготовка майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій. Під час занять нами враховується положення про те, що інноваційна позиція педагога характеризується творчою активністю, особистісною готовністю до перегляду і перебудови системи власної діяльності із урахуванням: 1) змін його статусу від фахівця-виконавця – до професіонала дослідника; 2) розвинутої рефлексії в діяльності; 3) спрямованістю на шуканий результат, саморозвивальної організації [12, с. 90–91]. Тому професійна підготовка спрямовувалася на формування інноваційної позиції майбутніх педагогів.

Зміст підготовки майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій передбачав формування в них системи компетенцій про сутність понять «інновація», «педагогічні інновації», «інноваційна діяльність», «інноваційний потенціал», «інноваційні технології»; знань і умінь розрізнати види інноваційних технологій, їх структурні компоненти, алгоритм реалізації. Здобувачі педагогічних професій мали усвідомлювати значимість цих компетенцій у майбутній професійній діяльності і бути вмотивованими до оволодіння ними, визнавати їх як особистісну і професійну цінність, без якої успішна педагогічна діяльність неможлива [2, с. 77].

Майбутніх педагогів ознайомлюємо з етапами сприйняття інновацій:

- етап ознайомлення педагога з інновацією: майбутній учитель вперше чує про інновацію, але ще не готовий до отримання додаткової інформації;

- етап появи зацікавленості: на цьому етапі студент проявляє зацікавленість у інновації та починає шукати додаткову інформацію про неї;

- етап оцінки: на цьому етапі майбутній педагог в думках «приміряє» інновацію до власної наявної або прогнозованої ситуації, а потім вирішує, чи необхідно апробувати дану інновацію;

- етап апробації: на цьому етапі апробують інновацію в невеликих масштабах, щоб визначитися, чи доцільно її застосовувати у даній конкретній ситуації. Результатом цього етапу може бути як безумовне сприйняття інновації, так і відмова від неї;

- етап кінцевого (підсумкового) сприйняття: оцінка результатів попереднього етапу та прийняття остаточного рішення про застосування інновації в майбутньому [6, с. 10].

Зупинимось на аналізі підготовки майбутніх педагогів до використання окремих з названих інноваційних технологій.

На формування у майбутніх педагогів здатностей удосконалювати зміст, форми та методи освітнього процесу в закладах освіти спрямовані такі інноваційні технології, як технології інтерактивного

та інтегрованого навчання. Так, у ході формування знань про технологію інтегрованого навчання зазначаємо, що інтеграція дає можливість якнайбільше враховувати інтереси, схильності і здібності учнів, поглиблювати їхні знання, зменшити навантаження, уникнути зайвої інформації у змісті непрофільних предметів, формувати наукову картину світу, створювати можливості для орієнтації освіти здобувачів освіти відповідно до їх професійних інтересів і намірів щодо продовження освіти [11, с. 64]. Оскільки в освітньому процесі впроваджуються інтегровані курси, то майбутні педагоги мають розуміти сутність інтегрованого навчання, способи інтеграції змісту навчального матеріалу; уміти інтегрувати зміст, види діяльності школярів. У контексті технології інтегрованого навчання готуємо майбутніх педагогів і до реалізації STEM-технології, яка забезпечує можливість здобувачам освіти розвиватися у практично-науковому середовищі, формує навички використання можливостей і ресурсів у повсякденному житті. Наголошуємо майбутнім педагогам на тому, що учні, вихованці, як дослідники, завдяки інтегрованому підходу до навчання сприймають світ цілісно, вчать самостійно робити спостереження, проводити досліди, експерименти, створювати проєкти, задовольняючи свою природну допитливість. У контексті підготовки студентів до реалізації технології інтегрованого навчання звертаємо увагу на тому, що окреслена технологія спрямована на формування дослідницької компетентності учнів, а саме здатностей узагальнювати та виокремлювати суттєві ознаки, аналізувати, порівнювати, робити висновки, приймати рішення, втілювати їх в життя і майбутню професійну діяльність [4, с. 145].

Майбутнім педагогам потрібно усвідомити сутність STEM-освіти, опанувати методикою використання STEM-технологій в освітньому процесі, здійснювати моніторинг якості освіти, впроваджувати міжпредметну інтеграцію з використанням інноваційних технологій, використовувати нові форми, засоби, прийоми та методи викладання навчального матеріалу, формуючи в учнів новий стиль мислення та навички самостійної роботи.

У процесі підготовки майбутніх педагогів беремо до уваги новинки впровадження Концепції нової української школи в контексті STEM-навчання – використання конструктора Lego. Використання міжнародної програми «Шість цеглинок» є ще одним підтвердженням ефективної взаємодії STEM та НУШ. «Шість цеглинок» – це технологія навчання, яка допомагає учням тренувати пам'ять, розвивати моторику і творчо мислити. Через гру, виконуючи різні завдання з цеглинками, майбутні педагоги зможуть формувати в школярів такі важливі уміння, як вирішення проблемних, творчих, дослідницьких завдань. Працюючи з конструктором ЛЕГО, можна будувати моделі й при цьому навчатися, отримуючи задоволення від гри [14].

Важливим у процесі підготовки майбутніх технологій є формування здатностей упроваджувати в освітній процес технологію портфоліо (метод який допомагає виявити здатності студентів ставити цілі, планувати й організовувати самоосвітню діяльність, а також презентувати різні види робіт, що засвідчують здобутки в індивідуальному розвитку майбутніх педагогів, їх активну участь в інтеграції кількісних і якісних оцінок, підвищення власної професійної майстерності). У ході вивчення освітніх компонентів формуємо компетенції про портфоліо, його види, структуру та значення для суб'єктів освітнього процесу [2, с. 36].

Здійснюючи підготовку студентів до використання проєктної технології, зосереджуємо їх погляди на тому, що за допомогою мови навчальної інформації у проєктній діяльності можна вирішувати освітні задачі з математики, мови, історії, географії і ін. Наголошуємо на цінності цієї технології в розвитку креативності, самостійності, ініціативності учнів; уможливленні формування в школярів здатностей планувати власну або групову діяльність, прогнозувати різні ситуації гри, аналізувати їх та визначати альтернативні шляхи вирішення.

Здійснюючи підготовку здобувачів вищої педагогічної освіти до реалізації однієї з дистанційних технологій – Smart-технології, акцентуємо їхню увагу на її концепції, основу якої становлять три основні ідеї:

1. Мобільний доступ. Необхідно забезпечити можливість отримання всіх видів цифрових послуг у будь-якому місці світу, при цьому дані сервіси повинні бути спрямовані на кожного користувача індивідуально.

2. Створення нових знань. Особистість не зможе розвиватися без постійного здобуття нових знань.

3. Створення Smart-оточення. Середовище Smart дозволяє стимулювати появу окремих технологічних розробок, які можуть вийти на рівень, коли інформаційно-технологічне середовище наближається до природного інтелекту і служить однією з основних ідей, на яких базується ідея «розумної» економіки [4, с. 177].

Поряд з цим констатуємо, що навчання учнів за цією технологією дасть можливість самостійно розвивати індивідуальну освітню та в подальшому професійну траєкторію зростання того, хто навчається, а також відкріє шлях до міжнародного освітнього простору. У процесі підготовки майбутніх педагогів, зосереджуємо погляди студентів на тому, що середовище Smart-освіти – це конвергенція ІКТ та інфраструктури Інтернету, тобто злиття онлайн-розподілу програмного забезпечення і контенту в форматі мультимедіа. У цьому контексті Smart-технології передбачають використання комп'ютерних систем і мікропроцесорів для виконання щоденних завдань і обміну інформацією [4]. Тобто ключовими аспектами є створення гнучкого

і відкритого середовища навчання з використанням гаджетів, відкритих освітніх ресурсів, систем управління [4, с. 177].

У процесі підготовки здобувачів педагогічних професій до реалізації технологій дистанційного навчання наголошуємо на необхідності володіння цифровою компетентністю, без якої дистанційне навчання організувати неможливо. Серед технологій дистанційного навчання формуємо здатності використовувати у майбутній професійній діяльності кейс-технологію, яка базується на використанні наборів (кейсів) текстових, аудіовізуальних та мультимедійних навчально-методичних матеріалів для самостійного вивчення учнями при організації регулярних консультацій з викладачами та контролю знань дистанційним або традиційним способами; ТВ-технологію, спрямовану на використанні систем телебачення для доставки здобувачам освіти навчально-методичних матеріалів та організації регулярних консультацій та контролю знань дистанційним або традиційним способами; змішані технології (кейс + мережа) передбачають обґрунтоване та органічне поєднання елементів різних технологій в єдине ціле [5, с. 108].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підготовка майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій буде ефективною при умові знання студентами сутності, алгоритму їх реалізації та функцій [9, с. 131], які виконують інноваційні технології в освітньому процесі: удосконалення – зміна освітнього процесу та його елементів; раціоналізація – встановлення нового правила використання наявних педагогічних засобів та використання нових технологічних пристроїв для розв'язання традиційних завдань початкової школи; модернізація – зміна певних елементів освітньої системи (наприклад модернізація змісту освіти, освітнього простору та ін.); евристичне рішення – використання невідомих раніше методів, прийомів, технологій навчання для вирішення актуальних педагогічних завдань; педагогічний винахід – новий засіб або нова комбінація технологій для досягнення освітніх цілей початкової школи; педагогічне відкриття – постановка та розв'язання нової педагогічної задачі, що впливає на оновлення освітньої системи та її складових.

Використання інноваційних технологій значною мірою залежить від науковості, здатності до новаторської діяльності та творчості педагога. Саме педагог є творцем, модифікатором конкретних нововведень; має володіти творчими можливостями і мати необмежене поле для креативної педагогічної діяльності, оскільки на практиці може перекопатися в ефективності інноваційних технологій навчання, проводити дослідницьку роботу, залучаючи до дослідництва учнів та вихованців.

За умови розуміння майбутніми педагогами сутності, видів, алгоритму реалізації інноваційних технологій професійна підготовка до їх використання в освітньому процесі буде ефективною.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний розгляд проблеми. Подальшого вивчення потребують питання визначення рівнів готовності майбутніх педагогів до використання інноваційних технологій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Академічний тлумачний словник. URL: <http://sum.in.ua/s/iniciatyvnyj>.
2. Бартків О.С., Дурманенко Є.А., Дурманенко О.Л. Інноваційні технології професійної підготовки майбутніх вихователів до інтегрованого навчання. *Інноваційна педагогіка*, № 3, 2022. С. 76-82.
3. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія / За ред. О. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14-47.
4. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі: колективна монографія / За заг. редакцією Г.Л. Єфремової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 444 с.
5. Інноваційні технології супроводу реалізації базової середньої освіти в умовах реформування НУШ / за заг. ред. В.С. Поуль, А.В. Сазонової. Краматорськ: Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2021. 108 с.
6. Коберник О.М., Коберник Г.І. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної педагогічної діяльності. Умань, 2022: URL: <http://eprints.zu.edu.ua/804/2/57239C87.pdf>.
7. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#n8>
8. Красовська О. О. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти засобами інноваційних технологій : дис. докт. Пед .наук : 13.00.04 .Житомир, 2017. 567 с.
9. Майструк Т. Інноваційні технології навчання, як умова досягнення оптимізації освітніх результатів молодших школярів. *Нові технології навчання*. № 96. 2022. С. 125-132.
10. Миронова Н. Що таке теорія поколінь й наскільки вона актуальна для сучасного світу? URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2020/02/9/239843/>
11. Паламарчук В. Ф. Барановська О.В. Педагогічні технології навчання в умовах Нової української школи: вектор розвитку. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 3. С. 60-66.
12. Педагогічні технології: наука – практиці : навч.-метод. підруч. /за ред. С. О. Сисоевої. К. : ВІПОЛ, 2002. Вип. 1. 281 с.
13. Сучасні освітні технології для нової української школи. URL: https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/Lapada_Educational_Technology_2019.pdf
14. Шість цеглинок в освітньому просторі школи : метод. посіб. . Упорядник О. Рома. The LEGO. Foundation, 2018. С. 32.

СУЧАСНИЙ СТАН ГОТОВНОСТІ БАКАЛАВРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ ДО ТРЕНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІГРОВИХ ВИДАХ СПОРТУ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

THE CURRENT STATE OF THE READINESS OF BACHELORS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS FOR COACHING ACTIVITIES IN PLAYING SPORTS WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

У статті проаналізовано сучасний стан підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку. Подано комплексний аналіз проблеми готовності майбутніх тренерів-викладачів до професійної діяльності.

Аналіз наукової літератури доводить, що на сьогодні існує проблема незадовільного стану здоров'я, рівня фізичної і рухової підготовленості дітей дошкільного віку, а це, в свою чергу свідчить про те, що фахівці з дошкільної освіти не справляються з поставленими завданнями. Тому від рівня підготовки студентів факультетів фізичного виховання залежить якість організації і проведення роботи з фізичного виховання дітей дошкільного віку, його ефективність. У зв'язку з цим все більшої актуальності набуває питання підготовки фахівців до проведення занять з фізичної культури.

Авторами було розроблено анкету для визначення стану готовності бакалаврів фізичної культури і спорту вищих навчальних закладів України до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку.

Проведене анкетування дало змогу виявити, що сучасні фахівці фізичної культури і спорту, оцінюючи свою готовність до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у професійній діяльності, головною перешкодою називають недостатній рівень знань, практичних умінь та навичок. На їх думку, знання, практичні вміння та навички стосовно тренерської діяльності з дітьми дошкільного віку є недостатніми, оскільки у закладі вищої освіти, свого часу, вони не отримали подібних знань. Виходячи з того, що основу компетентності бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку складають знання, уміння і навички, особисто-професійні якості, було встановлено, що готовність педагога-тренера до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку залежить від професійної підготовки фахівця у закладі вищої освіти і одним з шляхів вирішення даної проблеми, на думку авторів, може бути підготовка бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку під час навчання на спеціальності «Фізична культура і спорт» освітньо-професійної програми «Фізичне виховання».

Ключові слова: тренерська діяльність, рівень підготовки, діти дошкільного віку, ігрові види спорту.

The article analyzes the current state of preparation of bachelors of physical culture and sports for coaching activities in game sports with children of preschool age. A comprehensive analysis of the problem of training future trainers-teachers for professional activity is presented.

The analysis of scientific literature proves that today there is a problem of unsatisfactory state of health, level of physical and motor readiness of children of preschool age, and this, in turn, shows that specialists in preschool education do not cope with the assigned tasks. Therefore, the quality of organization and implementation of work on physical education of preschool children, its effectiveness, depends on the level of training of students of physical education faculties. In this regard, the issue of training specialists to conduct physical education classes is becoming more and more relevant.

The authors developed a questionnaire to determine the state of readiness of bachelors of physical culture and sports of higher educational institutions of Ukraine for coaching activities in game sports with children of preschool age.

The conducted survey made it possible to reveal that modern specialists in physical culture and sports, assessing their readiness for coaching activities in game sports with children of preschool age in professional activities, call the insufficient level of knowledge, practical skills and abilities the main obstacle. In their opinion, the knowledge, practical skills and skills related to coaching activities with preschool children are insufficient, since they did not receive similar knowledge at the institution of higher education at the time.

Based on the fact that the basis of the competence of bachelors of physical culture and sports for coaching activity in game sports with children of preschool age consists of knowledge, abilities and skills, personal and professional qualities, it was established that the readiness of the teacher-coach for coaching activity in game sports with children of preschool age depends on the professional training of a specialist in a higher education institution, and one of the ways to solve this problem, according to the authors, can be the preparation of bachelors of physical culture and sports for coaching activities in game sports with children of preschool age during their studies in the specialty «Physical culture and sport» of the educational and professional program «Physical education».

Key words: coaching activity, training level, children of preschool age, game sports.

УДК 378.147:014:623
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.20>

Богдановський І.В.,

ст. викладач кафедри фізичної терапії, ерготерапії
Навчально-наукового інституту охорони здоров'я Національного університету водного господарства та природокористування

Конох А.П.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту
Запорізького національного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Україна та її освітня система зазнають впливу інтеграційних та глобалізаційних процесів, які є головними ознаками сучасного світу. Перед суспільством виникають певні завдання щодо поліпшення

якості життя й оздоровлення його в цілому, і підрастаючого покоління, зокрема [1, с. 545].

Зміни, що відбуваються за часи незалежності України, зажадали серйозних реформ у системі та змісті діяльності освітніх інститутів, у тому числі,

а може бути і в першу чергу, для дітей дошкільного віку [4, с. 123].

Стурбованість суспільства фізичним здоров'ям підростаючого покоління, усвідомлення необхідності удосконалення фізкультурно-оздоровчої діяльності у дошкільних навчальних закладах вплинула на переосмислення структури підготовки в університеті майбутніх організаторів фізичного виховання дітей дошкільного віку [7, с. 17].

На рівні Держави про вирішення таких питань наголошено в Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Указі Президента України «Про національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року», «Концепція розвитку освіти в Україні на період 2015–2025 рр», Стратегія національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Проект Закону України «Про дошкільну освіту» (2023), Стандартах вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальність 017 «Фізична культура і спорт» (2019).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На основі проведеного аналізу педагогічних, методичних матеріалів і вивчення практичних аспектів організації навчально-виховного процесу професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів до застосування спортивних ігор в роботі з дітьми дошкільного віку встановлено певні *суперечності* між: соціальним замовленням держави на підготовку компетентних тренерів-викладачів та недостатньою розробленістю психолого-педагогічних підходів у питаннях стимулювання їхнього професійного розвитку як тренерів-викладачів готових до застосування спортивних ігор в роботі з дітьми дошкільного віку [2, с. 3]; вимогами до формування в майбутніх тренерів-викладачів готовності до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку та недостатньою розробленістю практичних механізмів у цьому напрямі [6, с. 28]; необхідністю впровадження педагогічних інновацій, що базуються на особистісно орієнтованому підході до формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до застосування спортивних ігор в роботі з дітьми дошкільного віку та переважанням традиційного репродуктивного навчання [3, с. 108; 5, с. 33].

Це ще раз підкреслює актуальність нашого дослідження щодо необхідності наукового обґрунтування підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у своїй професійній діяльності.

Мета статті. З'ясування стану підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у професійній діяльності у вищих навчальних закладах України.

Виклад основного матеріалу дослідження.

З метою підтвердження актуальності порушеної проблеми та з'ясування стану підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у професійній діяльності нами було проведено опитування 317 студентів IV курсу спеціальності 017 «Фізична культура і спорт», освітньо-професійної програми «Фізична культура і спорт» вищих навчальних закладів України.

Було розроблено анкету для студентів, викладачів і фахівців щодо підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку.

Аналіз результатів анкетування показав, що із 317 опитаних майбутніх педагогів-тренерів з спортивних ігор не визначилися 10,05% студентів; не вважають за потрібне – 10,41%; а 79,54% студентів – вважають за необхідне здійснювати підготовку до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у подальшій професійній діяльності, що підкреслює вагомість та актуальність порушеної в роботі проблеми дослідження.

Отримані результати анкетування студентів щодо володіння ними знаннями про зміст, форми та методи використання ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у професійній діяльності, доводять, що володіють знаннями про зміст використання ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у професійній діяльності 11,04% респондентів; частково – 53,31%; не володіють – 26,18%; важко було відповісти 9,47% опитаних студентів.

Щодо володіння знаннями про форми використання ігрових видів спорту з дітьми дошкільного віку у навчальних закладах, то аналіз відповідей майбутніх педагогів-тренерів показав, що тільки 9,15% респондентів вважають, що володіють знаннями про форми використання у навчальних закладах; частково володіють – 49,21%; не володіють – 29,97%; важко було відповісти 11,67% студентів. Щодо методів, то лише 10,72% студентів підтвердили свою готовність до застосування ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку; частково – 49,84%; не володіють – 26,31%; важко було відповісти 13,13% респондентів. Отже, зазначимо, що при викладанні професійно орієнтованих дисциплін професорсько-викладацькому складу слід приділяти особливу увагу формуванню знань про форми і методи використання ігрових видів спорту з дітьми дошкільного віку.

На запитання про забезпечення студентів науково-методичною літературою лише 16,79% студентів відповіли позитивно; частково задоволені – 38,36%; не задоволені – 25,04%; важко було відповісти 19,81% респондентів. Отриманні данні засвідчили гостру потребу у забезпеченні студентів науково-методичною літературою, необхідною для їх майбутньої професійної діяльності.

Також, на жаль, не дуже оптимістичними були результати відповідей студентів на запитання щодо володіння професійною термінологією, необхідною для використання спортивних ігор в роботі з дітьми дошкільного віку, показав, що 14,27% студентів володіють нею; частково володіють – 47,87%; не володіють – 29,16%; важко було відповісти 8,7% студентів. Така незначна кількість респондентів, які володіють професійною термінологією, необхідною для спортивних ігор в роботі з дітьми дошкільного віку, вказує на те, що професорсько-викладацькому складу закладів вищої освіти необхідно приділяти цьому питанню більше уваги.

На нашу думку, дуже важливо з'ясувати чинники, які заважають майбутнім педагогам-тренерам використовувати спортивні ігри в роботі з дітьми дошкільного віку в їх професійній діяльності. Головною перешкодою студенти назвали відсутність навчально-методичної літератури.

Було встановлено, що майбутні фахівці педагога-тренери з спортивних ігор не володіють технологією організації та проведення спортивних та фізкультурно-оздоровчих заходів з дітьми дошкільного віку. Головними причинами є: недостатня кількість навчально-методичної літератури з організацій спортивних та фізкультурно-оздоровчих заходів, це 24,09%; відсутність знань про критерії оцінювання ефективності таких заходів, це 18,39% респондентів; відсутність знань про структуру та зміст заходів – 15,22% опитаних студентів; недостатній рівень знань про вплив заходів на показники фізичного розвитку і фізичної підготовленості дітей дошкільного віку – 14,27% респондентів; відсутність бажання – 23,25%; невміння регулювати фізичне навантаження при проведенні фізкультурно-оздоровчих спортивних заходів з дітьми дошкільного віку – 4,53% респондентів.

На питання щодо підготовленості студентів до роботи в якості педагога-тренера спортивних ігор 11,04% респондентів визнали свою готовність; частково – 53,31%; не володіють – 26,18%; важко було відповісти 9,47% опитаних студентів.

Можна констатувати, що тільки 11,04% студентів вважають, що майбутні педагоги-тренери спортивних ігор підготовлені до професійної діяльності з дітьми дошкільного віку.

З метою з'ясування стану підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у професійній діяльності нами було проведено анкетування 134 викладачів закладів вищої освіти України.

Серед опитаних респондентів вважають за доцільне здійснювати у закладах вищої освіти України цілеспрямовану підготовку бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у своїй професійній діяльності 90,30%

викладачів; вважають недоцільним здійснювати таку підготовку – 4,48%; важко було відповісти всього 5,22% респондентів.

На запитання щодо доцільності введення спецкурсів у навчальний процес професійної підготовки бакалаврів фахівців фізичної культури і спорту, викладачі відповіли так: вважають доцільним і конче необхідним – 93,28%, недоцільним здійснювати таку підготовку – 4,48%; важко було відповісти 5,22% респондентів.

Отримані дані анкетування підкреслюють важливість і вагомість професійної підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у своїй професійній діяльності у закладах вищої освіти.

Результати анкетування також дали нам підставу констатувати, що тільки 22,46% опитаних викладачів задоволені існуючою науково-методичною літературою, необхідною для здійснення підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у своїй професійній діяльності, частково задоволені – 63,36%; важко було відповісти 14,18% викладачів. Аналіз цих даних потребує термінового розгляду з боку науковців та спрямування зусиль на підготовку відповідної науково-методичної літератури.

Для більш об'єктивного дослідження стану готовності бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у своїй професійній діяльності нами проведено анкетування фахівців фізичної культури і спорту різних областей України.

Відповіді 246 опитаних фахівців фізичної культури і спорту про те, чи відповідає сучасним вимогам рівень готовності бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку, розподілилися таким чином: вважають, що відповідає сучасним вимогам 22,51% респондентів, частково відповідає – 66,82%, не відповідає – 4,53%, важко відповісти було 6,14% респондентів. Отже, лише четверта частина опитаних фахівців фізичної культури і спорту вважають, що рівень готовності студентів до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку відповідає сучасним вимогам.

На підставі опитування фахівців фізичної культури і спорту була визначена домінуюча за оцінкою позиція, яка відображає велику зацікавленість фахівців фізичної культури і спорту у підготовці педагогів-тренерів спортивних ігор з дітьми дошкільного віку. Із опитаних фахівців 52,53% дали позитивну відповідь, частка фахівців фізичної культури і спорту, які дотримуються позитивно-нейтральної позиції – 23,39%; вважають цю роботу одним із напрямків фізичного виховання поряд з іншими

15,78%; нейтральної позиції дотримується 4,65% респондентів, категорично не сприймаю – 0%. Є також група фахівців фізичної культури і спорту (3,65%), які настроєні негативно або нейтрально: ті, що не хочуть виконувати роботу в цьому напрямі, тому що не вірять у потенційні можливості використання спортивних ігор і не хочуть самовдосконалюватися; ті, що працюють за сумісництвом та повноцінний процес роботи їх не зацікавлює.

Отримані результати анкетування дають нам змогу зробити висновок щодо явної недооцінки фахівцями фізичної культури і спорту значення спортивних ігор, позитивного впливу останніх на здоров'я дітей дошкільного віку та мотивацію до занять спортом, невіри фахівців у свої можливості.

Серед причин, які негативно впливають на підготовку бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у практику, 8,8% фахівців фізичної культури і спорту вказали на недостатні матеріально-технічні умови для впровадження засобів фізичного виховання; 19,4% респондентів вказали на недостатню кількість спортивного обладнання та інвентарю; 12,74% вважають недостатню розробленість навчально-методичного забезпечення; 29,33% фахівців вказали на недостатність знань, умінь та навичок до роботи з дітьми дошкільного віку; 27,23% фахівців фізичної культури і спорту погодились, що відводиться недостатня кількість часу на рухову активність, яка не забезпечує потребу дітей дошкільного віку у руховій активності.

На жаль, серед інших причин, які становили 2,5%, є небажання фахівців фізичної культури і спорту щось змінювати, повністю задоволені існуючою програмою, не вірять у можливість таких змін у нашій країні.

За результатами відповідей фахівців фізичної культури і спорту, причини, що негативно впливають на підготовку бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у практику, ми можемо розташувати в такій послідовності: недостатність знань, умінь та навичок у фахівців фізичної культури і спорту до роботи з дітьми дошкільного віку – 29,33%; недостатня кількість часу, що відводиться на рухову активність – 27,23%; недостатність спортивного обладнання та інвентарю – 19,4%; недостатня розробленість і якість навчально-методичного забезпечення – 12,74%; незадовільні матеріально-технічні умови для тренерської діяльності з дітьми дошкільного віку – 8,8%; інші причини, серед яких: небажання щось змінювати – 2,5%.

Підбиваючи підсумки стосовно результатів пошукового експерименту, з'ясовано сучасний стан готовності бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у професійній

діяльності, на основі чого можна зробити такі висновки: ставляться з великою зацікавленістю та бажають готувати бакалаврів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку 75,06% викладачів закладів вищої освіти та 52,53% фахівців фізичної культури і спорту; 29,33% фахівців фізичної культури і спорту не отримали належних знань у закладі вищої освіти щодо тренерської діяльності з дітьми старшого дошкільного віку.

Висновки. Вище викладене свідчить про необхідність ефективного пошуку шляхів розв'язання проблеми, що дозволить суттєво підвищити рівень фахової компетентності майбутніх викладачів фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку.

Однак, проведене дослідження не вичерпує всіх проблем для підвищення професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до тренерської діяльності в ігрових видах спорту з дітьми дошкільного віку у вищих навчальних закладах України.

Подальшої дослідної розробки потребують проблеми теоретико-методологічного обґрунтування застосування спортивних ігор серед дітей дошкільного віку; маркетингових досліджень потреби країни у кваліфікованих тренерах-викладачах.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Береженна Л., Нелюбіна М., Лясківська Л. Ігрові квести у формуванні уявлень дошкільників про здоровий спосіб життя. *The XII International Scientific and Practical Conference «Actual priorities of modern science, education and practice»*. Paris, France. 2022. С. 545–547.
2. Бельський Я. Теоретичні і методичні основи підвищення ефективності праці вчителів фізичної культури: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2000. 46 с.
3. Богдановський І. В. Теоретико-методичні засади застосування спортивних ігор як ефективного засобу виховання в дітей дошкільного віку позитивного ставлення до спорту. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2017. Випуск LXXVIII. Том 2. С. 107–112.
4. Гринькевич О. С. Управління конкурентоспроможністю вищої освіти України (методологія аналізу і системи моніторингу) : дис. ... док. економ. наук : 08.00.03. Львів, 2018. 527 с.
5. Данилевич М. В. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності: дис. ... док. пед. наук: 13.00.04. Львів, 2018. 533 с.
6. Денисенко Н. Г. Теоретичні і методичні засади формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2021. 592 с.
7. Степанченко Н. В. Система підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах: дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 585 с.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ – БАЗИС ПРАВОВОГО ВИХОВАННЯ У ХАРКІВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ

ACADEMIC INTEGRITY – THE BASIS OF LEGAL EDUCATION IN THE H.S. SKOVORODA KHARKIV NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Автор у статті зазначив про те, що проблематика академічної доброчесності є базисом правового виховання студентської молоді, інших учасників освітнього процесу. Заявлена тема доволі затребувана і актуальна, в відкритому доступі маса емпіричного матеріалу. Тому очевидною є доцільність узагальнення практичного досвіду університетів у цій галузі.

Автор зосередила увагу на розкритті досвіду Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди щодо організації правового виховання в напрямі утвердження цінностей академічної доброчесності.

У статті зазначено, що цілеспрямована виховна робота є органічною складовою усього освітнього процесу і науково-дослідної роботи в університеті. Головний акцент в правовому вихованні студентської молоді зроблено на формування академічної доброчесності. Бо якість освіти, високий рівень науково-дослідної роботи фахівців у всіх галузях наук і технологій залежать від здатності фахівця дотримуватися академічної доброчесності. Репутація закладу освіти, якість навчання так само актуалізує потребу вироблення сталих компетентностей дотримання академічної доброчесності на кожному етапі навчального процесу.

У статті зазначено, що для досягнення цілей правового виховання, крім академічної доброчесності, кураторами академічних груп факультетів було проведено низку заходів у таких формах: кураторські години спілкування, бесіди з елементами тренінгу, гри, проблемні лекції, індивідуальні, групові зустрічі, інформаційно-роз'яснювальні заходи онлайн і наживо з профілактики правопорушень.

Автором зазначено, що форми і зміст заходів ініціюються студентським самоврядуванням і кураторами академічних груп. Така робота спрямована на творення сприятливого для досягнення цілей правового виховання середовища на макро- і мікрорівнях. Академічна доброчесність як явище супроводжує усі навчальні комунікування здобувачів і викладачів. Особлива увага приділяється роботі саме з першокурсниками.

Перспективними напрямками визначено розгортання системи правового виховання з відкритим моніторингом, презентуванням поточних позитивних результатів на офіційних сторінках структурних підрозділів університету, проведення спільних заходів на рівні партнерських угод про співпрацю, підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Ключові слова: академічна доброчесність, виховання, особистість, правове виховання, професійна спрямованість, педагогічна освіта, студент, вища освіта.

In the article, the author noted that the issue of academic integrity is the basis of legal education of student youth and other participants in the educational process. The declared topic is quite in demand and relevant, there is a lot of empirical material in public access. Therefore, the expediency of generalizing the practical experience of universities in this field is obvious.

The author focused on revealing the experience of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University regarding the organization of legal education in the direction of establishing the values of academic integrity.

The article states that purposeful educational work is an organic component of the entire educational process and research work at the university. The main emphasis in the legal education of student youth is placed on the formation of academic integrity. Because the quality of education, the high level of research work of specialists in all fields of science and technology depend on the specialist's ability to maintain academic integrity. The reputation of the educational institution, the quality of education also actualizes the need to develop permanent competencies of academic integrity at every stage of the educational process. The article states that in order to achieve the goals of legal education, in addition to academic integrity, the curators of the academic groups of the faculties conducted a number of activities in the following forms: curatorial hours of communication, conversations with training elements, games, problem lectures, individual and group meetings, informational and explanatory online and live crime prevention activities.

The author states that the form and content of events are initiated by student self-government and curators of academic groups. Such work is aimed at creating an environment favorable for achieving the goals of legal education at the macro and micro levels. Academic integrity as a phenomenon accompanies all educational communication of applicants and teachers. Special attention is paid to work with first-year students. The promising areas are the deployment of the legal education system with open monitoring, the presentation of current positive results on the official pages of the university's structural units, holding joint events at the level of partnership agreements on cooperation, improving the qualifications of teaching staff.

Key words: academic integrity, education, personality, legal education, professional orientation, pedagogical education, student, higher education.

УДК 378.06:37.04

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.21>

Борисенко Н.О.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри освітології
та інноваційної педагогіки, проректор
з навчально-виховної роботи
Харківського національного
педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Попри трагічні події, що відбуваються на території України у зв'язку з військовою агресією російської федерації, українські

університети демонструють унікальну стійкість і визнання пріоритету демократичних цінностей і правової культури. Академічна доброчесність закладає методологічний і змістовий базис сучасного правового виховання студентської молоді.

Заявлена у цій статті тема дотична до дороговказів, викладених у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки [10], наскрізно пронизує локальні документи у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди [11]. Академічна доброчесність актуалізована на нормативному рівні [3; 4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, на які спирається автор, в яких розглядають цю проблему і підходи її розв'язання. Не зважаючи на те, що правоосвіта є необхідною умовою становлення особистості і формування досвідченого фахівця, проблематика правового виховання до цього часу не представлена розмаїттям наукового дискурсу. Фундаментальна наукова розвідка питань діалектики правового виховання, правосвідомості і правової культури здобувачів вищої освіти, взаємообумовленості процесів державотворення і правового виховання, основна аспекти оптимізації правового виховання презентовано в колективній монографії «Правове виховання в сучасній Україні» (А. Гетьман, Л. Герасіна, О. Данильян, В. Тацій та інші) [8]. Аспекти правового виховання майбутніх учителів на прикладі організації навчання в педагогічних коледжах презентовано І. Коваль [5]. Стаття спирається на Аналітичну довідку за результатами дослідження практик академічної доброчесності у вищих навчальних закладах України [1], результати наукової розвідки О. Слободянюк [9]. Актуальний досвід Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди представлено в колективній монографії В. Ворожбіт-Горбатюк [2]. У контексті дистанційного формату навчання проблематика академічної доброчесності як необхідного складника правової культури так само актуалізована і на рівні методологічного дискурсу, так і змістовно-методичного забезпечення [6; 7].

Проведений аналіз джерел засвідчив, що проблематика академічної доброчесності як базису правового виховання студентської молоді, інших учасників освітнього процесу доволі затребувана і актуальна, в відкритому доступі маса емпіричного матеріалу. Тож очевидною є доцільність узагальнення практичного досвіду університетів у цій царині.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті визначено розкриття досвіду Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди щодо організації правового виховання в напрямі утвердження цінностей академічної доброчесності.

Викладення основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди у період надскладних випробувань воєнного стану і наближеності до територій ведення активних бойових дій демонструє стабільний прогрес

і системну роботу [11]. На підтвердження цього варто привернути увагу конструктивні практики політичного та правового виховання, професійне спрямування усієї системи виховної роботи університету. Метою правового виховання майбутніх фахівців є прищеплення поваги до прав і свобод людини і громадянина; виховання поваги до Конституції, законів України, державних символів України; формування правової і політичної грамотності кожного студента; розвиток відповідальності і самостійності; спонукання студентів до активної протидії правопорушенням, антигромадській позиції; реалізація заходів спрямованих на попередження злочинності у суспільстві.

Для досягнення такої масштабної мети передбачено багатовекторну роботу в усіх структурних підрозділах університету. Зазначимо тут, що цілеспрямована виховна робота є органічною складовою усього освітнього процесу і науково-дослідної роботи в університеті.

Безумовно, головний акцент в правовому вихованні студентської молоді зроблено на формування академічної доброчесності. Адже якість освіти, високий рівень науково-дослідної роботи фахівців у всіх галузях наук і технологій залежать від здатності фахівця дотримуватися академічної доброчесності. Репутація закладу освіти, якість навчання так само продукує потребу вироблення сталих компетентностей дотримання академічної доброчесності на кожному етапі навчального процесу. Тому упродовж 2022 року викладачі, куратори, представники студентського самоврядування проводили бесіди, лекції, круглі столи онлайн з питань академічної доброчесності. Уже став традиційним загальноуніверситетський конкурс есе «Моя академічна доброчесність» [11]. Упродовж 2021–2022 і 2022–2023 навчальних років викладачами, кураторами та представниками Студентської Ради університету було проведено лекції і круглі столи з питань академічної доброчесності, цикл педагогічних бесід на тему: «Виховання правової культури у дітей та молоді», тиждень правових знань; правову гру-вікторину «Чи знаєте ви Конституцію України?» у форматі синхронних відеоконференцій.

Першочергову увагу в правовому вихованні привернуто до першокурсників. Наприклад, 31 вересня 2022 р. головою комітету з академічної доброчесності факультету Анастасією Гладких зі студентами першого курсу було проведено інтерактивне заняття з теми «Академічна доброчесність – запорука успіху». Також було проведено опитування першокурсників усіх факультетів щодо задоволення рівнем організації навчання. Таке опитування з-поміж іншого передбачало виявлення потреб першокурсників у реалізації свого потенціалу, рівень психологічного комфорту і дотримання прав людини в університеті [11].

Наголосимо тут, що підтримуємо позицію фахівців у галузі права у тому, що правове виховання в стінах університету не обмежується лише системними знаннями про правові аспекти академічної доброчесності та інших понять. Таке виховання має забезпечувати опанування досвідом прийняття різних рішень з життєвої і педагогічної практики, правову інформованість, оскільки правове виховання у змісті надзвичайно динамічний феномен. Значну увагу слід приділити формуванню сприятливого середовища правової культури і правосвідомості. Цьому аспекту у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди приділено особливу увагу.

Про практичне втілення принципу рівності у творенні правового мікросередовища навчальної співпраці і правомірної комунікації свідчить робота студентського наукового гуртка факультету природничої, спеціальної і здоров'язбережувальної освіти «Спеціальна дидактична майстерня: новітні технології в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами». Так, гуртківці ініціювали проведення круглого столу «Культура академічної доброчесності». У заході брали участь здобувачі освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти спеціальності «Спеціальна освіта», викладачі кафедри спеціальної педагогіки та кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології факультету природничої, спеціальної та здоров'язбережувальної освіти [11].

Зазначимо тут, що формування і прояв академічної доброчесності як базису правового виховання в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди також реалізує ідею професійного спрямування виховної роботи. Адже майбутній учитель, фахівець юрист, філолог, інші, мають не лише дотримуватися власне в своїй роботі академічної доброчесності, алей формувати відповідні навички у здобувачів загальної, фахової передвищої, професійної освіти. Під час проведення аудиторних навчальних занять, роботи наукових гуртків і просвітницької діяльності творчих колективів систематично організаторами з числа студентського самоврядування проводяться короткі інформаційні заходи з питань обізнаності про види академічної відповідальності учасників освітнього процесу за типові порушення академічної доброчесності.

Досить багато уваги приділяється питанням дотримання академічної доброчесності в локальних документах університету, навчально-методичних комплексах освітніх компонент освітніх програм, що реалізуються в університеті. Вимога дотримання академічної доброчесності наскрізно пронизує усі локальні документи, якими послуговуються учасники освітнього процесу у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди. Визначальної ролі в моніторингу

рівня дотримання академічної доброчесності належить представникам студентського самоврядування. Правові відносини в площині академічної доброчесності визначено Кодексом академічної доброчесності, Положення про організацію освітнього процесу, Положенням про комісію з етики та управління конфліктами [11].

Значну роботу з правового виховання проводять в університеті куратори академічних груп. Інститут кураторства в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди налічує понад тридцять років. Упродовж 2022 р. для досягнення цілей правового виховання, крім академічної доброчесності, кураторами академічних груп факультетів було проведено низку заходів:

– кураторські години спілкування на теми: «Правопорушення і юридична відповідальність», «Соціальні мережі: переваги та недоліки. Правила поведінки у соціальних мережах», «Конституційні права людини». «Права людини понад усе!», «Доброчесність в сучасному академічному середовищі», у межах Всеукраїнського тижня права до Дня прав людини – «Ти знаєш, що ти людина? Чи знаєш ти закон?», «Про надання матеріальної допомоги особам, у яких пошкоджено майно. Про виплати міжнародних організацій родинам з дітьми та ВПО» [11];

– бесіди з елементами тренінгу, гри, теми: «Юридичний захист професійних інтересів», «Інвалідність – це не обділеність долею», «Академічна доброчесність: теорія та практика», «Стоп гендерному насиллю!», «Закон і ми», «Конституція – основний закон України. Права та обов'язки людини в Україні», «Військовий облік жінок: особливості на Україні та за кордоном», «Жінки проти насилля», «Протидія домашньому насильству», бесіди із запрошеними фахівцями правоохоронних органів, правозахисних спільнот про бережне ставлення до майна університету і факультету, бесіди з профілактики правопорушень та пропаганди здорового способу життя, бесіда щодо дотримання правил пожежної безпеки та правил безпеки руху, з питань попередження правопорушень та злочинності серед студентів, зустрічі з представниками правоохоронних органів, з попередження проявів агресії та насильства у кураторській акад. групі [11];

– проблемні лекції на теми: «Цінність української мови. Мовні права та обов'язки громадян України», «Академічна доброчесність як сукупність етичних принципів учасників освітнього процесу», «Права і обов'язки студентів ХНПУ імені Г.С. Сковороди» [11];

– індивідуальні, групові зустрічі, інформаційно-роз'яснювальні заходи онлайн і наживо з профілактики правопорушень з метою запобігання девіантній поведінці, антисоціальним явищам,

профілактики правопорушень серед студентів – вимушених переселенців в Україні і за кордоном; запобігання негативного впливу інформації, яка містить елементи жорстокості, насильства, порнографії, пропаганди тютюнопаління, наркоманії, пияцтва, асоціальної поведінки та формування загальної культури поведінки студентів, висвітлення правил безпечної, правомірної поведінки під час бойових дій [11].

Висновки із цього дослідження і подальші перспективи в цьому напрямку. Отже, в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди правомірно визначати, що академічна доброчесність перебуває в якості базису правового виховання студентської молоді, вдосконалення правової культури усіх учасників освітнього процесу. Форми і зміст заходів, що ініціюються студентським самоврядуванням і кураторами академічних груп, передусім, спрямовані на творення сприятливого для досягнення цілей правового виховання середовища на макро- і мікрорівнях. Академічна доброчесність як явище супроводжує усі навчальні комунікування здобувачів і викладачів. Особлива увага приділяється роботі саме з першокурсниками.

Перспективними напрямками бачимо розгортання системи правового виховання з відкритим моніторингом, презентуванням поточних позитивних результатів на офіційних сторінках структурних підрозділів університету, акцентуації можливості проведення спільних івентів на рівні партнерських угод про співпрацю, підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Аналітична довідка за результатами дослідження практик академічної доброчесності у вищих навчальних закладах України. Київ, 2016. 43 с. URL: https://www.donnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/8/2019/08/Analiz_prakt.Akad.dobr.u-ZVO-Ukr_.pdf

2. Ворожбіт-Горбатюк В.В. Забезпечення якості освіти: досвід Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. *Педагогіка XXI століття: сучасний стан та тенденції роз-*

витку. Колективна монографія : у 2 ч. Ч. 1. Львів-Торунь, Ліга-Прес, 2021. –С. 1-27. DOI: <https://doi.org/10.36059/978-966-397-241-1-1>

3. Закон України Про вищу освіту. Документ 1556-VII, поточна редакція від 01.01.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

4. Закон України Про освіту URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

5. Коваль І. В. Правове виховання студентів у навчально-виховному процесі педагогічного коледжу. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – теорія і методика виховання. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2016.

6. Обачність. Пильність. Захист. Ввічливість. Сміливість. Посібник із цифрового громадянства й безпеки. Розробники: Google у співробітництві з Альянсом із захисту безпеки користувачів в інтернеті (Internet Keep Safe Coalition, iKeepSafe.org), 2017. 42 с.

7. Онлайн-безпека учасників освітнього процесу в умовах дистанційного і змішаного навчання», Ранок, 2021. URL: <https://lib.imzo.gov.ua/navchalno-metodichn-posbniki/dlya-pedagogchnikh-pratsvnikv/navchalno-metodichniy-posbnik-onlayn-bezpeka-uchasnikv-osvtnogo-protseesu-v-umovakh-dstantsynogo--zmshanogo-navchannya-avt-dotsenko-s-o-vorozhbt-gorbatyuk-v-v-sobchenko-t-m/>

8. Правове виховання в сучасній Україні : монографія. А. П. Гетьман, Л. М. Герасіна, О. Г. Данильян та ін. За ред. В. Я. Тація, А. П. Гетьмана, О. Г. Данильяна. 2-ге вид., переробл. і допов. Харків : Право, 2013. 440 с.

9. Слободянюк О. М. Стан дослідження проблеми забезпечення академічної доброчесності у вищій освіті України. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць.* Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 70. С. 236-240. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/27916>

10. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. Опубліковано 15.04.2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki>

11. Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Офіційний мережевий ресурс. (2023). URL: <http://hnpu.edu.ua/>

АНАЛІТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: СУТНІСТЬ І ОСОБЛИВОСТІ

ANALYTICAL ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART: ESSENCE AND CHARACTERISTICS

У статті доведено, що аналітична діяльність є важливим складником музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва, а підготовка до її здійснення в умовах вищої професійно-педагогічної освіти відповідає новочасним суспільним запитам і України, і Китаю. Метою статті є визначення поняття «аналітична діяльність» та з'ясування її змістових характеристик щодо майбутніх учителів музичного мистецтва. Для її реалізації проаналізовано й уточнено сутність понять «аналіз», «педагогічний аналіз», «аналітика», «аналітичний», «діяльність». З'ясовано, що в науковому просторі аналіз характеризується як метод пізнання; розумова діяльність (операція); компонент професійної діяльності. Виявлено, що сутнісними маркерами діяльності як наукової категорії є активність; процесуальність; цілеспрямованість; усвідомленість; суб'єктність; продуктивність; суспільна детермінованість.

За результатами аналізу наукових джерел аналітичну діяльність схарактеризовано як різновид інтелектуальної діяльності, процес вивчення, розбору, дослідження та інтерпретації інформації з метою розуміння сутності, внутрішніх причинно-наслідкових зв'язків, взаємозв'язків та особливостей досліджуваного об'єкта, явища, проблеми, процесу, що здійснюється завдяки використанню методів аналізу даних, статистики, логіки, критичного мислення та інших інструментів. Доведено, що аналітична діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва охоплює процес дослідження та розуміння музичних явищ, методів навчання та розвитку учнів у галузі музики. Цей процес передбачає використання аналітичного підходу для аналізу музичних творів, стилів, історичних контекстів, педагогічних підходів та інших аспектів музично-педагогічної освіти.

Ключові слова: аналіз, педагогічний аналіз, діяльність, аналітична діяльність, майбут-

ній учитель музичного мистецтва, вища освіта.

The article proves that analytical activity is an important component of the music-pedagogical activity of a music teacher, and preparation for its implementation in the conditions of higher professional-pedagogical education meets the modern social demands of both Ukraine and China. The purpose of the article is to define the concept of "analytical activity" and clarify its content characteristics for future music teachers. For its implementation, the essence of the concepts "analysis", "pedagogical analysis", "analytics", "analytical", "activity" was analyzed and specified. It was found that in the scientific space, analysis is characterized as a method of cognition; mental activity (operation); a component of professional activity. It was found that the essential markers of activity as a scientific category are activity; procedurality; purposefulness; awareness; subjectivity; productivity; social determinism.

According to the results of the analysis of scientific sources, analytical activity is characterized as a kind of intellectual activity, the process of studying, analyzing, researching and interpreting information with the aim of understanding the essence, internal cause-and-effect relationships, relationships and features of the researched object, phenomenon, problem, process, which is carried out through the use of data analysis methods, statistics, logic, critical thinking and other tools. It has been proven that the analytical activity of future music teachers includes the process of research and understanding of musical phenomena, methods of teaching and development of students in the field of music. This process involves using an analytical approach to analyze musical works, styles, historical contexts, pedagogical approaches, and other aspects of music-pedagogical education.

Key words: analysis, pedagogical analysis, activity, analytical activity, future music teacher, higher education.

УДК 378:37.011.3-051:78:167.2 (045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.22>

Ван Сяоган,
аспірант кафедри педагогіки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Суттєві модернізаційні процеси, що відбуваються в економічній, політичній, правовій, культурній, освітній та інших сферах і України, і Китаю, їх прагнення до інтеграції у світовий соціокультурний простір, спричинили появу нових завдань як відповіді на запит щодо підготовки підростаючого покоління до життя в нових соціальних умовах перманентного реформування. Важко переоцінити роль учителів у цьому процесі, відтак наші держави потребують якісних зрушень у вищій педагогічній освіті, її орієнтацію на підготовку компетентних, творчих, здатних ефективно працювати, координуючи власну діяльність відповідно до об'єктивного аналізу постійно змінюваної суспільно-педагогічної діяльності фахівців. За цих умов підготовка

майбутніх учителів, зокрема й музичного мистецтва, до результативного здійснення аналітичної діяльності набуває виняткового значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналітична компонента професійної діяльності майбутніх фахівців в аспектах визначення її сутнісних ознак, змістового наповнення, шляхів формування і розвитку в процесі фахової підготовки представлена в дослідженнях таких українських учених, як В. Бабкін, І. Бабкова, В. Варенко, І. Демешко, Н. Дяченко, І. Захарова, Н. Зінчук, В. Іщенко, Є. Лодатко, О. Мандзюк, В. Прошкін, Г. Сілкова, Ю. Сурмін, А. Трофименко, Л. Філіпова, С. Шевченко, Ю. Штика та ін. Зокрема доведено, що аналітична компонента дозволяє майбутньому фахівцеві вже на етапі професійної підготовки

здобувати вміння ефективно пізнавати явища і процеси об'єктивної реальності, шукати, обробляти й аналізувати дані з різних інформаційних джерел, конструювати на їх основі подальші дії, що забезпечує ефективність і надійність здійснення професійної діяльності.

Об'єктом наукових інтересів низки сучасних дослідників став розгляд зазначеної проблеми в площині професійної підготовки майбутніх педагогів. Зокрема досліджуються: роль аналітичної діяльності як засобу професійного та особистісного становлення майбутніх педагогів (І.Шамрай, В.Чайка); зміст, етапи, чинники формування і розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогів закладів професійно-технічної освіти (Н. Величко, І. Гавриловська, А. Гуралюк, Д. Закатнов, Л. Майборода, І. Савченко, В. Паржницький, В. Ягупов); концептуальні засади професійної підготовки майбутніх педагогів до педагогічної діагностики (С.Мартиненко, Л.Савченко та ін.); умови формування в процесі фахової підготовки оцінювально-аналітичної (В. Зиль, О. Лютко), аналітично-інформаційної компетентності та відповідних умінь майбутніх педагогів (Ю. Вакал, Т. Волкова, Є. Карпенко, О. Лучанінова, Л. Олійник), керівників навчальних закладів (В. Бондар, І. Ерсьозоглу, Н. Зінчук, Л. Петренко) тощо. Значення педагогічного аналізу в підвищенні якості освітнього процесу, ефективного управління ним доведено в науковому доробку В. Бондаря, В. Кожухаря, Ю. Конаржевського, К. Крутій, Г. Савченко, В. Ягупова та інших учених. У сфері музично-педагогічної освіти досліджено: теоретико-методологічні і технологічні засади процесу формування художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музики (О. Плотницька); прогностичні аспекти музично-педагогічної діяльності (Чжан Сінюань); форми і методи музично-аналітичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва (Н. ДERMельова, М. Пшеничних).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на активне студювання науковою спільнотою різних аспектів проблеми підготовки майбутніх фахівців, зокрема й педагогічної галузі до здійснення аналітичної діяльності, її специфіка, зміст, перспективи формування відповідних умінь і здатностей у майбутніх учителів музичного мистецтва потребують додаткової дослідницької уваги.

Метою статті є визначення поняття «аналітична діяльність» та з'ясування її сутнісних характеристик щодо майбутніх учителів музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Визначення поняття «аналітична діяльність» вважаємо логічним розпочати зі з'ясування семантичних ознак термінів, що його утворюють. Так, послуговуючись розробленим І. Савченко та В. Ягуповим термінологічним словником, поняття аналіз (у буквальному

перекладі з грецької – розкладання, розчленування) розглядаємо як аналітичний дослідницький інструмент, розумову операцію, що на основі розділення цілого на певні частини, дозволяє з'ясувати його структуру, вивчити елементи цілого, їх взаємодію, здійснити впорядкування інформації, розкрити причини перебігу, появи, функціонування явищ і процесів та відокремити їх від наслідків [12, с. 9–10]. Доречі, щодо роботи з інформацією, то аналіз здебільшого розглядається як метод її отримання, зберігання, опрацювання, класифікації та систематизації.

При цьому наголошується на єдності, органічному зв'язку, неприродності розділення аналізу та синтезу, оскільки «кожен момент аналітичної діяльності є синтетичним» [11, с. 103]. Саме тому в педагогічному словнику С. Гончаренка ці поняття поєднані в одній статті й позиціонуються як «взаємопов'язані і взаємозумовлені логічні методи наукового пізнання», єдність яких через, з одного боку розклад об'єкта на частини, а з іншого, після дослідження цих частин, з'єднання їх у єдине формоутворення, «забезпечує об'єктивне, адекватне відображення дійсності» [3, с. 24].

Термін «педагогічний аналіз» зазвичай застосовується для позначення використання цього дослідницького інструменту, розумової операції, особливого виду пізнавальної діяльності у площині професійно-педагогічної діяльності з метою керування нею, оцінювання основних компонентів освітнього процесу, їх функціонування в параметрах ефективності, оптимальності, або виявлення наявних недоліків з метою виокремлення причин, резервів і перспектив щодо їх поліпшення [7].

Аналіз спрямований на глибше розуміння сутності об'єкта або явища, розбір його на більш прості елементи або складники, розкриття його структури, ключових характеристик, функцій та особливостей, допомагає встановити зв'язки між різними елементами або аспектами об'єкта, що пізнається, розкрити приховані взаємодії та впливи, які можуть не бути очевидними на перший погляд. Підсумовуючи вищезазначене наголосимо, що в науковому просторі аналіз характеризується як: метод пізнання; розумова діяльність (операція); компонент професійної діяльності.

Похідним від терміну «аналіз» є «аналітика», застосування якого веде свій початок від праць Аристотеля «Перша аналітика» та «Друга аналітика», у яких започатковане виокремлення аналітичної діяльності як окремого виду. І саме бачення філософа щодо сутності цього поняття представлено в лінгвістичних словникових джерелах як «учіння про силогізми й доведення» [2, с. 17]; «...частина логіки, наука про основні елементи мислення; теорія аналізу...» тощо [6, с. 58].

Прикметник «аналітичний», відповідно до даних словника української мови, характеризується як такий, що слугує аналізу, або вміщує, передбачає

аналіз, «детальний розбір чого-небудь; який володіє здатністю аналізувати...» [2, с. 17].

Наступним поняттям, що підлягає уточненню, є «діяльність». Аналіз наукового фонду доводить його міждисциплінарність (належить до термінологічної бази цілого спектру наук про людину), а значить і велику кількість та неоднозначність трактувань. Наведемо деякі з найбільш усталених у площині філософських і психолого-педагогічних досліджень: «спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни» [3, с. 98]; загальний спосіб людського ставлення до довколишньої дійсності та процес її активного освоєння; загальна форма людської практики у всьому її культурно-історичному розгортанні; сукупність результатів і наслідків активного і цілеспрямованого перетворення довкілля; система динамічної взаємодії суб'єкта зі світом; процес самозміни людини в ході творчого перетворення обставин свого власного життя; як загальний спосіб вирішення особистістю проблем і завдань, як сукупність засобів їх вирішення; форма зовнішньої (фізичної) і внутрішньої (психічної) активності людини, за допомогою якої задовольняються її основні потреби, здійснюється пізнання та зміна довкілля, а разом з цим і самого суб'єкта активності [4; 9, с. 7–8; 10, с. 233] тощо.

Для збереження орієнтирів у різноманітті уявлень про діяльність, визначимо, орієнтуючись на наведені вище визначення, основні сутнісні маркери, що уможливають її адекватне розуміння і використання як наукової категорії: активність; процесуальність; цілеспрямованість; усвідомленість; суб'єктність; продуктивність; суспільна детермінованість.

Інваріантну структуру діяльності складає сукупність якісно гетерогенних одиниць, що попри деякі розбіжності в термінологічному оформленні, у принципі подібні в різних авторів і позначаються як її компоненти, а саме: суб'єкт з його потребами; мотивація; мета; інформаційна основа; планування, програма як засіб реалізації мети; виконавча частина діяльності (дія); контроль; результат; корекція [3, с. 98; 4, с. 113; 10, 11]. Зазначимо, що така структура властива будь-якому виду діяльності, специфіку кожного утворює сутнісний зміст кожного з елементів.

Щодо визначення поняття аналітична діяльність, то деякі дослідники ототожнюють її з поняттям «аналітика», застосовуючи його з позиції діяльнісного підходу і вказуючи на її трикомпонентну структуру (функціональний, особистісний, предметний або галузевий компоненти) [1, с. 64]. Натомість О. Мандзюк розширює компонентне наповнення аналітики в її діяльнісному аспекті, виокремлюючи, аксіологічний (як систему цінностей), управлінський (вміщує визначення цілей, планування, організацію, супроводження, контроль за виконанням, якістю діяльності, дотриманням термінів її виконання

тощо), суб'єктно-об'єктний, процесуальний і нормативний (регламентаційний) компоненти [5, с. 174].

Розглядаючи аналітичну діяльність в її інформаційно-когнітивному аспекті, учені застосовують поняття «інформаційно-аналітична діяльність», яку визначають як цілеспрямовану діяльність фахівців щодо збирання, опрацювання й аналізу різної інформації про складні системи (соціальні, економічні, політичні, освітні тощо), що є об'єктом певного впливу, управління [11; 12]. Інформаційно-аналітична діяльність педагогічних працівників розглядається як така, що входить до функціоналу професійно-педагогічної діяльності і виявляється через «взаємодію, взаємовплив і взаємозумовленість їх мотивації, інтелектуальних здібностей і здатностей, творчості, рефлексії та саморефлексії у процесі роботи з певною інформацією» [11, с. 108].

Отже, аналітична діяльність – це різновид інтелектуальної діяльності, процес вивчення, розбору, дослідження та інтерпретації інформації з метою розуміння сутності, внутрішніх причинно-наслідкових зв'язків, взаємозв'язків та особливостей досліджуваного об'єкта, явища, проблеми, процесу, що здійснюється завдяки використанню методів аналізу даних, статистики, логіки, критичного мислення та інших інструментів.

Специфіку аналітичної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва створює функціонал і своєрідність необхідності аналізу музичних та педагогічних явищ і об'єктів. Виходячи з цього аналітичну діяльність учителя музичного мистецтва характеризуємо як усвідомлену, цілеспрямовану, саморегульовану діяльність, що передбачає процес дослідження, розуміння та інтерпретації музичних явищ, методів навчання та розвитку учнів у галузі музики. Цей процес включає використання аналітичного підходу для аналізу музичних творів, стилів, жанрів, історичних контекстів, педагогічних підходів, методик, технологій та інших аспектів музично-педагогічної освіти [8].

Схарактеризуємо основні напрями аналітичної діяльності, що має опанувати і здійснювати майбутній педагог-музикант:

- аналіз музичних творів щодо їх структури, гармонії, мелодії, ритму та інших елементів, що допомагає зрозуміти специфіку різних стилів і жанрів музики;

- аналіз історичних періодів, стилів і течій у музиці допомагає розумінню учнями еволюції музичного мистецтва та його впливу на сучасність;

- на основі аналізу виконання музичних творів, оцінювання музичних досягнень учнів, визначення їхніх сильних сторін та напрямів для покращення, що сприяє розвитку виконавських умінь і навичок;

- аналіз методико-педагогічного інструментарію та підходів до навчання музики, індивідуальних особливостей і потреб кожного учня, визначення оптимальних підходів і методів, що найліпше

відповідають потребам і здібностям своїх учнів для досягнення найкращих результатів.

Висновки. Отже, підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до здійснення аналітичної діяльності є важливим завданням музично-педагогічної освіти, оскільки допомагає збагачувати музичний досвід учнів, покращувати їхні музичні навички та розуміння музичного світу, добираючи при цьому завдяки зібрання, оцінки, аналізу, пояснення фактів і явищ педагогічної дійсності, структурування професійно значущої інформації, найдоречніші шляхи практичної реалізації цих завдань.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у визначенні теоретико-методологічних координат підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до аналітичної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Баронін А.С. Аналіз і прогноз у політиці та бізнесі. Київ: Видавець Паливода А.В., 2005. 128 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Укл. О.Єрошенко. Донецьк: ТОВ «Глорія Трейд», 2012. 864 с.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Княжева І.А. Особливості педагогічної діяльності викладачів вищої школи: теоретичний аналіз. *Наука і освіта*. 2011. № 6/СІІ. С. 113–116.
5. Мандзюк О. Поняття та зміст аналітичної діяльності. *Підприємництво, господарство і право*. 2017. № 10. С. 171–176.
6. Новий словник іншомовних слів. Укладання і передмова О.М.Сліпушко, 20 000 слів. Київ: Аконіт, 2008. 848 с.
7. Петренко Л.М. Педагогічний аналіз як складова процесу забезпечення якості освіти в професійно-технічному навчальному закладі. *Педагогічні проблеми забезпечення якості професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграції: матеріали Всеукраїнського круглого столу ІМА-прес*, Дніпропетровськ, 2011. С. 145–150.
8. Плотницька О.В. Змістово-структурна характеристика художньо-аналітичних умінь майбутніх учителів музики. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Зб. наук. пр.* 2005. Вип. 29. С. 39–42.
9. Психолого-педагогічні засади діяльності педагога сучасної професійної школи: навчально-методичний посібник. За ред. Руденко Л.А. Київ: Педагогічна думка, 2013. 144 с.
10. Синьов В.М., Хохліна О.П. Категорія діяльності: сутність та використання у психолого-педагогічних дослідженнях. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): зб.наук. праць*. Вип. 16. Том 1. 2020. С.230–244.
11. Ягупов В.В. Інформаційно-аналітична діяльність педагогічних працівників ПТНЗ: зміст і етапи реалізації. *Модернізація професійної освіти і навчання: зб. наук. пр.* 2015. Вип. 6. С. 102–116.
12. Ягупов В.В., Савченко І.М. Інформаційно-аналітична діяльність педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів: термінологічний словник. Київ: ІПТО НАПН України, 2014. 127 с.

АКТУАЛЬНІ ОРІЄНТИРИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

ACTUAL GUIDELINES FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGUES FOR CAREER GUIDANCE WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Стаття присвячена актуальній проблемі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. У публікації висвітлено особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього простору, які характеризуються: плідною співпрацю з членами команди психолого-педагогічного супроводу щодо створення комфортних умов для всебічного і гармонійного розвитку дітей; забезпечення реалізації індивідуальної програми розвитку кожного учня; орієнтацію на стан здоров'я учнів та врахування рекомендацій фахівців в організації навчальної і соціально-виховної діяльності школярів; регуляцію навчального навантаження дітей, витрат часу та ресурсів учнів під час участі у різних видах соціально-виховної діяльності; урахування в роботі з дітьми їх індивідуальних особливостей, потенціалу, інтересів та потреб. Окреслено багатовекторність соціально-педагогічної діяльності з учнями з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому просторі. Одним з ключових векторів соціально-педагогічної діяльності з дітьми з особливостями психофізичного розвитку в умовах інклюзивної освіти визначено профорієнтаційну роботу та допомогу учням у виборі майбутньої професії.

Визначено актуальні орієнтири професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, серед яких: акцент на оволодінні майбутніми соціальними педагогами в процесі здобуття вищої освіти професійними знаннями і компетентностями, які у комплексі здатні забезпечити ефективність соціально-педагогічної роботи відповідно до викликів сьогодення; використання в процесі фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів сучасного навчального контенту та інноваційного методичного інструментарію, що сприятиме забезпеченню якості й ефективності оволодіння студентами новітніми технологіями профорієнтаційної роботи з дітьми в інклюзивному освітньому просторі, формування у студентства *soft skills*; активна практика профорієнтаційної роботи майбутніх соціальних педагогів з учнями з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти.

Наголошено на важливості доповнення змісту підготовки майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи в умовах інклюзивної освіти з дітьми з особливими освітніми потребами навчальними кейсами, які містять систематизований навчальний матеріал, що охоплює сучасні академічні та практичні аспекти організації і провадження професійної діагностики, профорієнтаційних активностей та соціально-педагогічної підтримки учнів на шляху їх професійного самовизначення.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні соціальні педагоги, профорієнтація, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, навчальний контент.

The article is devoted to the topical issue of professional training of future social pedagogues for career guidance work with children with special educational needs.

The publication highlights the peculiarities of a social educator's work with children with special educational needs in an inclusive educational space, which are characterized by: fruitful cooperation with members of the psychological and pedagogical support team to create comfortable conditions for the comprehensive and harmonious development of children; ensuring the implementation of an individual development program for each student; focusing on the health status of students and taking into account the recommendations of specialists in the organization of learning and social educational activities of schoolchildren; regulating children's learning load, time and resources spent by students while participating in various types of social education activities; taking into account their individual characteristics, potential, interests and needs when working with children.

The multidirectionality of the work of a social pedagogue with students with special educational needs in an inclusive educational environment is outlined. One of the key vectors of work of a social pedagogue with children with special needs in inclusive education is career guidance and assistance to students in choosing a future profession.

The actual guidelines for the professional training of future social pedagogues for career guidance work with children with special educational needs are identified, including: emphasis on the acquisition by future social pedagogues in the process of obtaining higher education of professional knowledge and competencies that in combination can ensure the effectiveness of social and pedagogical work in accordance with the challenges of today; the use of modern educational content and innovative methodological tools in the process of professional training of future social pedagogues, which will help ensure the quality and efficiency of students' mastering the latest technologies of career guidance work with children in an inclusive educational space, the development of soft skills in students; active practice of career guidance work of future social pedagogues with students with special educational needs in inclusive education.

The importance of supplementing the content of training future social educators for career guidance work in inclusive education with children with special educational needs with case studies containing systematized educational material covering modern academic and practical aspects of organizing and conducting professional diagnostics, career guidance activities and support by social pedagogues of students on the path of their professional self-determination is emphasized.

Key words: professional training, future social pedagogues, career guidance, inclusive education, children with special educational needs, learning content.

УДК 378.011.3-051:316.42:37.042.056.2/3(045)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.23>

Великжаніна Д.В.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри соціальної роботи
Комунального закладу вищої освіти
«Хортицька національна
навчально-реабілітаційна академія»
Запорізької обласної ради

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Стрімкий розвиток суспільних процесів та виклики сьогодення вимагають від української спільноти швидких реакцій та адаптації. Відгук на швидкоплинні суспільні трансформації простежується у всіх сферах життєдіяльності людини. Однією з таких сфер, яка демонструє швидку адаптацію до змін, є сфера професійної підготовки майбутніх фахівців.

З розбудовою та становленням інклюзивної освіти в Україні гостро постає потреба у підготовці компетентних фахівців сфери освіти, практична діяльність яких в умовах інклюзивного освітнього середовища дозволить забезпечити всебічний та гармонійний розвиток дітей з особливими освітніми потребами, сприятиме розвитку їх здібностей, успішній соціалізації, самореалізації, а також професійному самовизначенню. Такими фахівцями в системі освіти є соціальні педагоги. Їх професійна діяльність в інклюзивному освітньому просторі орієнтована на забезпечення соціального захисту учнів з особливими освітніми потребами, допомогу дітям у формуванні ціннісних орієнтацій, розвиток ключових життєвих компетентностей, допомогу у визначенні життєвих орієнтирів, виборі майбутньої професії тощо.

Одним з важливих напрямів роботи соціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами є профорієнтаційна діяльність. Цей напрям соціально-педагогічної діяльності вимагає розуміння специфіки роботи в інклюзивному освітньому просторі, врахування індивідуальних особливостей та освітніх потреб учнів, потребує відповідних професійних знань та компетентностей фахівця із соціальної педагогіки. Адже вибір учнями майбутньої професії впливатиме на їх успішну самореалізацію, самоосвіту і саморозвиток. У зв'язку із цим професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами сьогодні є надзвичайно актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток та становлення інклюзивної освіти в країні, досвід розбудови інклюзивного освітнього середовища виступають предметом наукових розвідок багатьох українських науковців. Так, актуальні проблеми інклюзивної освіти в Україні представлено у працях В. Бондара, В. Синьова, М. Шеремет, Д. Шульженко, А. Колупаєвої, О. Таранченко та ін.

Особлива увага науковців сьогодні приділяється вивченню проблемних питань соціально-педагогічної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Соціально-педагогічна робота в інклюзивному освітньому просторі має свою специфіку та потребує відповідної професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з учнями з особливостями психофізичного розвитку. Вивченню особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної педагогіки, зокрема

до реалізації професійних функцій соціального педагога в умовах інклюзивної освіти, присвятили свої наукові дослідження О. Безпалько, А. Капська, В. Поліщук, Р. Вайнола, Л. Міщик, В. Корняк, Т. Веретенко, С. Калаур, Н. Олексюк, О. Рассказова, Г. Слезанська, Н. Горішна, З. Фалинська, Н. Чернуха, О. Чуйко та ін.

Не втрачають актуальності й наукові дослідження проблем організації та проведення профорієнтаційної діяльності соціальних педагогів з учнями в закладах освіти. Так, особливості соціально-педагогічної роботи з дітьми за профорієнтаційним напрямом вивчали Г. Лещук, Н. Отрощенко, І. Ткачук, М. Тименко та ін. Соціально-педагогічні аспекти профорієнтаційної діяльності з учнями з особливими освітніми потребами досліджували науковці Т. Панченко, О. Протас, Н. Чернуха та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У результаті аналізу сучасних наукових досліджень встановлено, що увагу вчених сьогодні зосереджено на вирішенні надзвичайно актуальних проблем розвитку інклюзивної освіти в Україні, інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітній простір закладу освіти та підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів, зокрема фахівців із соціальної педагогіки. Водночас, проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи з учнями з особливими освітніми потребами, на нашу думку, потребують поглибленого вивчення, адже є надзвичайно актуальними в умовах розбудови інклюзивної освіти, динамічних змін суспільних процесів та викликів сучасного ринку праці.

Формулювання цілей статті. Метою статті є окреслення актуальних орієнтирів та особливостей професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інклюзивна освіта сьогодні покликана об'єднати зусилля всієї української спільноти у забезпеченні всебічного і гармонійного розвитку кожної дитини, якості надання освітніх послуг, комфорту і безпеки освітнього середовища, успішної соціалізації учнів, фахової допомоги дітям у складанні життєвих планів та виборі стратегій їх реалізації з урахуванням індивідуальних особливостей кожного учня, його інтересів і потреб. Інклюзивна освіта – це освіта сучасності та майбутнього, це одна з ключових платформ реалізації прав кожної особистості.

Інклюзивна освіта передбачає створення комфортних умов для гармонійного розвитку, розробку та впровадження широкого спектра освітніх стратегій та послуг, рівних можливостей здобуття освіти для всіх учнів, зокрема з особливими освітніми потребами [8, с. 12].

Законом України «Про освіту» інклюзивне навчання визначається як система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, урахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників [9].

В. Бондар зазначає, що інклюзивна освіта передбачає реалізацію конституційного права кожного на рівний доступ до освіти, право розвиватися відповідно до своїх здібностей, брати участь у житті суспільства, використовуючи свій інтелектуальний і творчий потенціал. Інклюзивна освіта забезпечує підтримку з боку педагогів та спеціалістів учням з особливими освітніми потребами у реалізації особистісно орієнтованого підходу до організації їхньої навчальної діяльності. Важливою передумовою якісної освіти дітей, які навчаються за інклюзивною формою, є пристосування школи (адміністрації, учителів, більшості учнів) до потреб і можливостей кожної особистості, створення умов психологічного комфорту в новому середовищі [1].

На думку В. Синьова, реалізація права кожної дитини на якісну освіту сьогодні має забезпечити сформованість у неї таких компетентностей (знань, умінь, особистісних якостей), які необхідні для її успішної соціалізації (в різних сферах – в діяльності, суспільній поведінці, спілкуванні, самопізнанні та самовдосконаленні), з оптимістичним урахуванням реальних можливостей особистості; виховання характеру і розвиток здібностей дитини; збереження і примноження її здоров'я дитини, а також корекцію ушкоджених наявним порушенням процесів розвитку та соціалізації [14].

Всі діти, наголошує А. Колупаєва, – цінні й активні члени суспільства, а інклюзивна система освіти сприяє взаєморозумінню і толерантному ставленню до людських відмінностей у соціумі [3, с. 48–49].

Варто зазначити, що одним з ключових завдань інклюзивної освіти є створення сприятливих умов для успішної соціалізації дітей, набуття кожною особистістю необхідних життєвих компетентностей, які виступатимуть підґрунтям для її соціально активного, продуктивного, самостійного життя.

Інклюзивна освіта виступає одним із основних інститутів соціальної інтеграції [3, с. 49]. А провідним фахівцем, професійні функції якого в інклюзивному середовищі спрямовані на допомогу кожній дитині у соціальній інтеграції, соціалізації, всебічному розвитку з урахуванням індивідуальних особливостей і потреб, розвитку ключових життєвих компетентностей, а також професійному самовизначенні, є соціальний педагог.

Соціальний педагог, зауважує О. Чуйко, забезпечує створення умов для позитивної соціалізації та ефективною інтеграції людини в соціум. Соціальний педагог є провідником філософії

й політики функціонування освітнього середовища, яке є безпечним для дитини, гуманістично зорієнтованим, таким, що розвиває особистісний потенціал кожного суб'єкта і надає відповідні матеріальні, фізичні, психологічні, духовні ресурси [17, с. 44–45].

Особливу увагу в інклюзивному освітньому просторі соціальний педагог приділяє роботі з учнями з особливими освітніми потребами, яка зорієнтована на створення комфортних умов для навчання, розвитку і соціалізації школярів, створення у закладі освіти атмосфери толерантності, взаєморозуміння та прийняття, забезпечення реалізації прав та інтересів дітей з особливими освітніми потребами, соціально-педагогічної підтримки на шляху їх особистісного та соціального розвитку.

Н. Чернуха зазначає, що діяльність соціального педагога спрямовується на створення умов для адаптації учнів з інвалідністю, особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти [16, с. 38].

Основне призначення соціального педагога в освітньому середовищі, наголошує О. Рассказова, полягає у спрямуванні позитивних впливів цього середовища на соціальне виховання особистості учнів. Саме соціальний педагог за своїм професійним призначенням та рівнем компетентності може й має бути провідним суб'єктом розвитку соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти, здатним об'єднати зусилля фахівців, батьків, учнів, їхнього оточення, громади для створення позитивного безбар'єрного інклюзивного середовища [13, с. 74].

Соціально-педагогічна робота з учнями з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому просторі характеризується низкою особливостей, які передбачають: спільно з членами команди психолого-педагогічного супроводу створення комфортних умов для здобуття освіти, забезпечення реалізації індивідуальної програми розвитку кожного учня; орієнтацію на стан здоров'я учнів та врахування рекомендацій фахівців в організації навчальної і соціально-виховної діяльності школярів; регуляцію навчального навантаження дітей, витрат часу та ресурсів учнів під час участі у різних видах соціально-виховної діяльності; планування індивідуальної та групової роботи з учнями з акцентом на їх індивідуальних особливостей, потенціалу, інтересів та потреб.

Крім того, діяльність соціального педагога в інклюзивному освітньому середовищі є багатовекторною та передбачає налагодження сприятливих умов для гармонійного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, їх зручної соціальної адаптації у закладі освіти, формування системи життєвих цінностей, формування впевненості в собі і своїх можливостях, вияву активності у всіх сферах життєдіяльності соціуму, сприяння

саморозвитку особистості дитини з особливостями психофізичного розвитку, навчання соціальним навичкам, координації спільної роботи всіх учасників освітнього процесу. Соціально-педагогічна робота також має на меті гуманізацію соціального середовища, забезпечення атмосфери комфортної соціальної інтеграції, розвиток життєвої компетентності учнів й допомогу у набутті ними досвіду соціальної і життєвої практики, допомогу учням у попередженні й вирішенні проблемних життєвих ситуацій, профілактику негативних явищ у дитячому та молодіжному середовищі, пошук та визначення оптимальних шляхів всебічного розвитку особистості дитини з особливими освітніми потребами, активізацію внутрішніх ресурсів кожної дитини на саморозвиток і самореалізацію, мотивацію учнів до досягнення успіхів у житті, допомогу учням з особливостями психофізичного розвитку у виборі майбутньої професії, визначенні особистих життєвих траєкторій тощо. Комплексна реалізація такого широкого спектра цілей та завдань соціально-педагогічної роботи в інклюзивному освітньому середовищі сприяє успішній соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в цілому.

Одним з провідних аспектів соціально-педагогічної роботи щодо сприяння успішній соціалізації підростаючого покоління є профорієнтаційна діяльність. Соціально-педагогічна допомога учням з особливими освітніми потребами у виборі напрямів професійного розвитку, усвідомленні учнями своїх професійних інтересів та визначенні засобів реалізації здібностей і талантів, пошуку освітніх платформ і закладів для здобуття обраної професії виступає підґрунтям для визначення дітьми власних життєвих цілей, побудови стратегій професійного становлення та зростання, складання перспективних планів життя з чітким розумінням свого особистісного, соціального та професійного розвитку.

Метою професійної орієнтації є формування в особистості здатності вибрати певний тип професійної діяльності, що оптимально відповідає її індивідуально-психологічним особливостям, можливостям, інтересам та потребам ринку праці у кадрах. Профорієнтація має бути спрямована на активізацію внутрішніх психологічних ресурсів особистості для того, щоб поринаючи у ту чи іншу професійну діяльність, вона могла повною мірою реалізувати себе [11, с. 31–32].

Соціальний педагог, зазначає Н. Отрощенко, має бути координатором й організатором у розв'язанні проблеми вибору особистістю майбутньої професії, має сприяти об'єднанню зусиль всіх суб'єктів професійної орієнтації для досягнення головної мети – свідомого і впевненого вибору учнем професії, й як наслідок – сформована самодостатня особистість [12, с. 139].

Схожою є думка О. Протас, яка також підкреслює, що соціальний педагог закладу освіти виступає координатором й організатором у розв'язанні проблеми професійного самовизначення школярів, тому одним з його основних завдань є формування у молоді мотивації до праці, підготовка учнів до свідомого планування й вибору майбутньої професії з урахуванням особистісних інтересів, здібностей, стану здоров'я, індивідуальних та психофізіологічних особливостей, вимоги професій та ринку праці [10, с. 92].

Н. Чернуха наголошує, що робота соціального педагога передбачає проведення заходів з профорієнтаційної, благодійної та волонтерської діяльності. Вчена зазначає, що поширеними в соціально-педагогічній практиці стають такі форми роботи, як презентації професій, консультації з використанням «профорієнтаційних терміналів», віртуальні екскурсії до закладів вищої освіти тощо [16, с. 39].

Результатом професійного самовизначення школярів у сучасних умовах, зазначає Г. Лещук, має стати готовність до професійного і кар'єрного зростання, а також освіти упродовж усього життя, здатність самостійно ставити цілі та визначати етапи їх досягнення, оптимально використовуючи при цьому наявні ресурси. Найважливішою метою комплексної соціально-педагогічної діяльності із залученням школи та сім'ї є надання допомоги учням у правильній побудові життя і реалізації професійних планів [4]. А головною вимогою до методів активізації професійного і особистісного самовизначення, зауважує вчена, має бути їх зрозумілість і доступність для практичного використання [5].

На думку М. Тименко, профорієнтаційна робота соціального педагога передбачає формування в учнівській молоді професійної перспективи – розгорнутих у часі життєвих планів, спрямованих на вибір професії і ствердження себе як суб'єкта професійної діяльності. Основою професійного самовизначення є самопізнання та об'єктивна самооцінка індивідуальних особливостей, порівняння своїх професійно важливих якостей і можливостей з вимогами професій та кон'юнктурою ринку праці [15, с. 32].

Важливим завданням профорієнтаційної діяльності зі старшокласниками з особливими потребами, зазначає Т. Панченко, є сприяння формуванню у кожного з них активної життєвої позиції, оскільки особистісна активність індивіда виступає необхідною умовою його професійного самовизначення [6, с. 69].

Зазначимо, що ефективна робота соціального педагога щодо реалізації завдань профорієнтації підростаючого покоління в умовах інклюзивної освіти потребує відповідної професійної підготовки, яка має враховувати актуальні орієнтири

фахової освіти, а також ґрунтуватись на засвоєнні майбутніми фахівцями сучасного знання та оволодінні ними методичними й практичними інструментами і компетентностями у сфері професійного самовизначення особистості дитини з особливостями психофізичного розвитку.

Варто окреслити ключові актуальні орієнтири професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи з учнями з особливими освітніми потребами. Такими орієнтирами професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів щодо означеної діяльності, на нашу думку, можуть виступати: 1) акцент на оволодінні майбутніми соціальними педагогами в процесі здобуття вищої освіти професійними знаннями і формуванні фахових компетентностей, які у комплексі здатні забезпечити ефективність соціально-педагогічної роботи відповідно до викликів сьогодення, актуальних потреб українського суспільства та вимог сучасного простору професійної зайнятості населення; 2) розробка та впровадження в процес фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів сучасного навчального контенту та інноваційного методичного інструментарію, що сприятиме забезпеченню якості й ефективності оволодіння студентами новітніми технологіями профорієнтаційної роботи з дітьми в інклюзивному освітньому просторі, а також сприятиме формуванню у студентства надзвичайно важливих у сучасних умовах розвитку українського суспільства *soft skills*; 3) практична соціально-педагогічна діяльність студентів в умовах інклюзивної освіти, оволодіння майбутніми фахівцями практичними вміннями провадження соціально-педагогічної роботи з учнями з особливими освітніми потребами, продуктивної комунікації з усіма учасниками освітнього процесу щодо сприяння особистісному зростанню, соціальній інтеграції, гармонічному й всебічному розвитку, професійному самовизначенню дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Профорієнтаційна робота з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього простору передбачає оволодіння студентами новітніми знаннями та практичними вміннями щодо специфіки провадження такого виду діяльності. Доцільними для впровадження у процес фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів, на нашу думку, будуть розроблені з урахуванням специфіки профорієнтаційної діяльності соціального педагога у закладі освіти з учнями з особливими освітніми потребами навчальні кейси, у яких зосереджено систематизований навчальний матеріал, що охоплює сучасні академічні та практичні аспекти організації і провадження професійної діагностики, профорієнтаційних активностей та соціально-педагогічної підтримки учнів на шляху їх професійного самовизначення (рис. 1).



Рис. 1. Навчальні кейси професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до профорієнтаційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами

Так, зміст навчального кейсу щодо професійної діагностики школярів з особливими освітніми потребами охоплює навчальний матеріал щодо особливостей професійної діяльності соціального педагога в умовах інклюзивного освітнього простору, актуальних та адаптивних діагностичних інструментів, специфіки організації індивідуальної діагностичної роботи, яка забезпечить отримання максимально об'єктивної характеристики особистості дитини з особливими освітніми потребами, її потенціалу та вподобань, стану здоров'я.

Профорієнтаційна діагностика, зазначає Н. Пономарьова, є невід'ємною складовою профорієнтаційної роботи, а її мета – вивчення особливостей особистості, які є суттєвими з точки зору професійного самовизначення (інтересів, потреб, нахилів, здібностей, професійних намірів, професійної спрямованості, рис характеру, темпераменту, стану здоров'я тощо) [7]. Також професійна діагностика психологічних особливостей особистості дитини необхідна для того, щоб спрогнозувати можливість її успішного професійного навчання [11, с. 89]. Тож, опанування навчального матеріалу даного кейсу сприятиме озброєнню майбутніх соціальних педагогів знанням та компетенціями з питань організації і проведення професійної діагностики дітей з особливими освітніми потребами в умовах провадження інклюзивної освіти, результати якої дозволять отримати фахівцю вичерпну інформацію для побудови ефективної траєкторії професійного самовизначення кожного учня з урахуванням його індивідуальних особливостей розвитку, стану здоров'я, здібностей, особистісних якостей, інтересів, захоплень і вподобань, творчого потенціалу та життєвих цілей.

Зазначимо, що результати професійної діагностики дітей з особливими освітніми потребами є підґрунтям для реалізації комплексу ефективної індивідуально спрямованої профорієнтаційної роботи, яка включає надання дітям професійної інформації, консультування та проведення розмаїття профорієнтаційних заходів.

Варто наголосити, що доречним змістовним наповненням навчального кейсу для професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів щодо організації профорієнтаційних активностей з дітьми з особливими освітніми потребами виступає контент, який детально розкриває особливості інформаційно-консультаційної діяльності соціального педагога з учнями з питань професійної сфери життя людини, характеризує продуктивні засоби подання дітям корисної інформації.

Інформаційна діяльність соціального педагога щодо професійної площини життєдіяльності людини виступає основою системи професійної орієнтації підростаючого покоління. Профінформація покликана ознайомити учнів з розмаїттям затребуваних професій, зі змістом трудової діяльності в галузі кожної з них, з вимогами, які ці професії висувають до людини, а також із закладами освіти, у яких можна опанувати певну професію [11, с. 126].

Метою професійного інформування, зауважує Т. Панченко, є організація такого інформаційного простору, який дозволяє учням з особливостями розвитку отримати максимум відомостей про різноманітні професії, що є для них актуальними, та ринок праці у регіоні, про суспільну потребу у фахівцях того чи іншого профілю. Інформаційний простір допоможе у формуванні уявлення про зміст професій і спеціальностей, про їх вимоги до окремої людини, про шляхи і способи відповідної фахової підготовки [6, с. 69].

Крім того, даний кейс доцільно наповнено навчальними матеріалами, які покликані сприяти опануванню студентами знаннями та вміннями щодо планування і проведення з дітьми з особливими освітніми потребами профконсультацій.

Профконсультація покликана вирішувати такі завдання, як: розвиток в особистості відкритості майбутньому, можливості самостійного свідомого професійного вибору, здатності передбачати та прогнозувати своє буття у професійній сфері на основі постійної переоцінки цінностей, пошуку нових смислів, налаштування на активні й конструктивні дії у швидкозмінних життєвих та професійних ситуаціях. Профконсультація сприяє розумінню особистості своїх можливостей та усвідомленню власної цінності як особистості, прагненню досконалості [11, с. 159]. Тому вважаємо необхідним набуття майбутніми соціальними педагогами фахової компетентності щодо організації профконсультаційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, яка сприятиме виваженому вибору кожним учнем сфери майбутньої професійної діяльності, визначенню цілей та складанню індивідуального плану професійного самовизначення з урахуванням особливостей розвитку, особистісних характеристик й інтересів особистості дитини.

Важливим змістовним аспектом зазначеного навчального кейсу також виступає інноваційний методичний інструментарій й узагальнений практичний досвід соціально-педагогічної діяльності щодо визначення актуальної тематики, обрання доцільних

форм і методів для системної й послідовної профорієнтаційної роботи соціального педагога з дітьми, складання та реалізації сценаріїв профорієнтаційних заходів.

Варто зауважити, що майбутнім соціальним педагогам важливо не лише опанувати методичні аспекти організації профорієнтаційних заходів для учнів в інклюзивному освітньому просторі, а й закріпити вміння проведення розмаїття профорієнтаційних активностей у практичній соціально-педагогічній діяльності. Серед таких затребуваних профорієнтаційних активностей, які соціальний педагог має вміти організувати й проводити з дітьми з особливими освітніми потребами, можна виділити:

- профорієнтаційні семінари у закладах освіти та реабілітаційних центрах;
- зустрічі-знайомства з представниками різних професій, екскурсії на підприємства (офлайн та онлайн);
- залучення дітей до активної участі у майстер-класах, ярмарках сучасних робітничих професій;
- презентації та практикуми для дітей з особливостям психофізичного розвитку щодо можливостей успішної роботи у системі надання реабілітаційних послуг;
- залучення учнів до участі у роботі бізнес-шкіл, шкіл розвитку підприємницької діяльності, центрів кар'єрного зростання тощо;
- вебінари з опанування онлайн-професіями та віддаленою роботою в ІТ-сфері;
- залучення учнів до розмаїття волонтерської діяльності;
- включення підростаючого покоління у роботу та реалізацію суспільно корисних соціальних та освітніх проєктів;
- професійний коворкінг;
- презентації освітніх онлайн-сервісів, експрес-курсів з опанування сучасними професіями, компетентностями для успішної життєдіяльності та професійного розвитку, особистісного зростання та самовдосконалення;
- налагодження тісної співпраці соціального педагога з ІРЦ з питань профорієнтації дітей та молоді з особливостями психофізичного розвитку тощо.

Навчальний кейс для майбутніх соціальних педагогів щодо соціально-педагогічної підтримки учнів з особливими освітніми потребами на шляху їх професійного самовизначення розкриває студентам специфіку діяльності за фахом в інклюзивному освітньому просторі з питань створення сприятливих умов для всебічного розвитку, розкриття потенціалу та професійних перспектив кожного учня. Соціально-педагогічна підтримка – це надання допомоги особистості у процесі соціалізації з метою розкриття та розвитку її можливостей [2, с. 161].

Така соціально-педагогічна підтримка учнів з особливими освітніми потребами може здійснюватися за допомогою опанування майбутніми фахівцями із соціальної педагогіки знаннями та компетентностями, які покликані сприяти професійному

самовизначенню та досягненню життєвих цілей учнів. Цей навчальний кейс для студентів містить навчальний контент, тематика якого розкриє майбутнім фахівцям особливості здійснення соціально-педагогічної підтримки у профорієнтаційній роботі з учнями в інклюзивному освітньому просторі. Також кейс містить методичні інструкції та практичні вправи і завдання щодо надання фахівцем соціально-педагогічної підтримки дітям з особливими освітніми потребами на шляху їх професійного самовизначення. Тож, вивчення студентами даного навчального кейсу з питань соціально-педагогічної підтримки дітей в процесі профорієнтаційної роботи, на нашу думку, дозволить майбутнім соціальним педагогам отримати й закріпити професійні знання, практично опрацювати актуальний арсенал інструментів надання соціально-педагогічної підтримки в означеному напрямі, серед яких варто відмітити:

- створення профорієнтаційних ґайдів для учнів з особливими освітніми потребами;
- організація тематичних івентів (розвиток комунікативних навичок, soft skills, особистісних та професійно важливих якостей та ін.);
- організація та проведення мотиваційних тренінгів;
- проведення індивідуальних консультацій з питань цілепокладання у професійному самовизначенні;
- складання індивідуальних програм професійного самовизначення, професійного становлення і розвитку дитини з особливими освітніми потребами;
- створення та регулярне оновлення інтерактивних чек-листів з актуальними освітніми ресурсами, професійними курсами, регіональними роботодавцями, анонсами профорієнтаційних івентів та ін.

Висновки. Таким чином, зазначимо, що орієнтація у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів на актуальні вимоги до соціально-педагогічної діяльності в умовах сьогодення, розробку й впровадження сучасного навчального контенту щодо профорієнтаційної роботи соціального педагога з дітьми з особливими освітніми потребами, формування у студентства фахових компетентностей та *soft skills*, а також активну соціально-педагогічну практику студентів в умовах інклюзивного освітнього простору щодо професійного самовизначення учнів дає змогу гармонічно доповнити процес здобуття ними актуального знання й опанування практичними вміннями за обраним фахом та сприяти ефективності профорієнтаційної діяльності соціальних педагогів з учнями з особливостями розвитку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен. *Рідна школа*. 2011. № 3. С. 10–14.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І. Д. Звереві. Київ, Сімферополь : Універсум, 2012. 536 с.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : [монографія] /

А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

4. Лещук Г. Взаємодія школи та сім'ї у профорієнтаційній роботі з учнями. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Вип. 30. С. 84–86.

5. Лещук Г. Форми та методи профорієнтаційної діяльності соціального педагога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2011. Вип. 21. С. 106–110.

6. Панченко Т. Особливості психолого-педагогічного супроводу професійного самовизначення учнів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного навчання. *Науковий вісник національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія: Корекційна педагогіка*. 2017. Вип. 34. С. 67–72.

7. Пономарьова Н. О. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів інформатики до профорієнтаційної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 570 с.

8. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 300 с.

9. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

10. Протас О. Соціально-педагогічні умови активізації професійного самовизначення старшокласників. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. № 8. С. 91–98.

11. Професійна орієнтація : підручник [для студентів] / Єгорова Є. В., Ігнатівич О. М., Кобченко В. В., Литвинова Н. І., Марченко І. Б., Мерзлякова О. Л., Синявський В. В., Татаурова-Осика Г. П., Шевенко А. М.; [за ред. О. М. Ігнатівич]. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 240 с.

12. Отрощенко Н. Л. Соціально-профорієнтаційна робота сучасного закладу загальної середньої освіти. *Modern educational space: the transformation of national models in terms of integration : International scientific conference (Leipzig, Germany, October 26, 2018. Leipzig University)*. Leipzig, 2018. P. 137–140.

13. Рассказова О. І. Соціальний педагог – суб'єкт розвитку соціальності учнів в інклюзивній школі. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2013. № 4. С. 72–79.

14. Синьов В. М., Шеремет М. К., Руденко Л. М., Шульженко Д. І. Освітньо-психологічна інтеграція школярів із психофізичними порушеннями в сучасних умовах України. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2016. Вип. 7. С. 323–344. URL: <http://surl.li/jjro>*

15. Тименко М. М. Особливості профорієнтаційної роботи соціального педагога у загальноосвітніх навчальних закладах. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка. Психологія*. 2009. № 2. С. 32–34.

16. Чернуха Н. Соціально-педагогічна робота в Україні: становлення, реалії, перспективи. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота*. 2019. № 1(5). С. 37–40.

17. Чуйко О. Місія і роль соціального педагога в розбудові освітнього середовища закладу освіти. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота*. 2019. № 1(5). С. 41–46.

ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ ЯК ФАКТОР УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

A HEALTHY LIFESTYLE AS A FACTOR IN THE SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITY OF MEDICAL WORKERS

Сучасне суспільство характеризується неналежним станом здоров'я, що пов'язано з великою кількістю факторів, які негативно впливають на стан здоров'я будь-якого громадянина. Однак далеко не завжди сприяють погіршенню стану здоров'я саме зовнішні негативні фактори: відповідальними за стан здоров'я є й самі громадяни, які замість здорового способу життя вдаються до неправильного харчування, незначної активності, шкідливих звичок у вигляді вживання алкоголю, тютюнопаління, численних стресів тощо.

У статті зосереджено увагу на актуальності теми здорового способу життя, аналізі найновіших досліджень і публікацій щодо впливу здорового способу життя на ефективність та якість роботи медичних фахівців. Розглядаються аспекти фізичного та психічного здоров'я, стратегії подолання стресу, режим сну, баланс роботи та особистого життя, освіта та підтримка, а також важливість лідерства та організаційної культури у створенні сприятливого середовища для забезпечення успішної професійної діяльності медичних працівників. Важливу роль у формуванні здорових звичок та розуміння здорового способу життя відіграють медичні працівники, однак далеко не завжди лікар, власне, дотримується усіх норм здорового способу життя. Тож у даному дослідженні аналізуються особливості здорового способу життя, як фактору (чинника) ефективної професійної діяльності. Спершу проаналізовано особливості поняття «спосіб життя» та «здоровий спосіб життя». Визначено головні компоненти здорового способу життя. Особливу увагу звернено на питання стану здоров'я сучасних українців, спираючись на соціологічні дослідження вітчизняних фахівців. Окрім цього, схарактеризовано ставлення медичних працівників до здорового способу життя. Визначено, що здоровий спосіб життя є важливим компонентом професійної підготовки медичних працівників. Окрім цього, з'ясовано роль лікарів у контексті пропагування здорового способу життя. Здоровий спосіб життя позитивно впливає на професійну діяльність кожного лікаря, адже забезпечує і належне самопочуття, і достатню кількість енергії, і достатню кількість знань, які згодом лікар використовує у власній практиці. Він може покращити якість медичної допомоги та сприяти підвищенню продуктивності та задоволення від професійної роботи. Дослідження має важливе практичне значення та може бути доповнене у майбутньому.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, лікар, професійна діяльність, раціональне харчування, шкідливі звички, фізична активність.

Modern society is characterized by poor health, which is associated with a large number of factors that negatively affect the health of any citizen. However, external negative factors do not always contribute to the deterioration of the state of health: the citizens themselves are responsible for the state of health, who, instead of a healthy lifestyle, resort to improper nutrition, little activity, harmful habits in the form of alcohol consumption, smoking, numerous stresses etc. The article focuses on the relevance of the topic of a healthy lifestyle, analysis of the latest research and publications on the impact of a healthy lifestyle on the effectiveness and quality of work of medical professionals. Aspects of physical and mental health, stress management strategies, sleep patterns, work-life balance, education and support, as well as the importance of leadership and organizational culture in creating an enabling environment for the successful professional performance of healthcare professionals are considered. An important role in the formation of healthy habits and understanding of a healthy lifestyle is played by medical professionals, but not always the doctor, in fact, observes all the norms of a healthy lifestyle. Therefore, this study analyzes the features of a healthy lifestyle as a factor of effective professional activity. First, the features of the concept of "lifestyle" and "healthy lifestyle" were analyzed. The main components of a healthy lifestyle are defined. Particular attention is paid to the issue of the state of health of modern Ukrainians, based on sociological research by domestic specialists. In addition, the attitude of medical workers to a healthy lifestyle is characterized. It was determined that a healthy lifestyle is an important component of the professional training of medical workers. In addition, the role of doctors in the context of promoting a healthy lifestyle is clarified. A healthy lifestyle has a positive effect on the professional activity of every doctor, because it ensures a proper well-being, a sufficient amount of energy, and a sufficient amount of knowledge, which the doctor later uses in his own practice. It can improve the quality of medical care and contribute to increased productivity and job satisfaction. The study has important practical significance and can be supplemented in the future.

Key words: healthy lifestyle, doctor, professional activity, rational nutrition, bad habits, physical activity.

УДК 613.8+178] : [331.102.24 : 616-051]
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.24>

Гордієнко Н.О.,
викладач циклової комісії фізичного виховання та здорового способу життя Черкаської медичної академії

Бадрак Т.В.,
викладач циклової комісії фізичного виховання та здорового способу життя Черкаської медичної академії

Сівак О.А.,
викладач циклової комісії фізичного виховання та здорового способу життя Черкаської медичної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Нині у суспільстві існує велика кількість проблем, пов'язаних зі станом здоров'я. На жаль, стан здоров'я сучасних громадян є негативним, на що впливають як зовнішні чинники у вигляді неналежного стану медицини та агресивного зовнішнього середовища (забруднене повітря, вода, ґрунтовий

покрив, шкідливі речовини у харчових продуктах тощо), так і внутрішні, зокрема – неправильне харчування, малорухливий спосіб життя, шкідливі звички тощо. Актуалізація негативного стану здоров'я тісно пов'язана зі ставленням громадян як до власного здоров'я як такого, так і до здорового способу життя, що виступає рушійною силою

добробуту громадян. На жаль, ставлення сучасного суспільства до здорового способу життя є негативним, якщо звернути увагу на фактори порушення усіх компонентів даної складової життя. Важливу роль у просування ЗСЖ серед громадян має виконувати лікар незалежно від його спеціалізації, який обов'язково має пропагувати здоровий спосіб життя серед своїх пацієнтів. Разом з тим, лікар має відповідати певним нормам, бути дійсним взірцем для пацієнтів. Окрім цього, саме належний спосіб життя має допомогти лікарю ефективно виконувати власні обов'язки. Таким чином, здоровий спосіб життя є дійсно важливою складовою професійної діяльності будь-якого лікаря.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Тема «Здоровий спосіб життя як чинник успішної професійної діяльності медичних працівників» є дуже важливою, оскільки здоров'я та самопочуття медичних працівників може суттєво впливати на якість надання медичної допомоги та їхню професійну продуктивність. Проблема здорового способу життя активно досліджується вітчизняними та закордонними дослідниками. Так, деякі аспекти формування здорового способу життя розглядали у своїх дослідженнях В. Беспалько, Т. Бойченко, Г. Голобородько, М. Кобринський, Т. Круцевич, С. Лапаєнко, В. Оржеховська тощо. У вітчизняних наукових колах існує чимала кількість досліджень, присвячених даному питанню. Дослідження показують, що медичні працівники часто стикаються з високим рівнем виснаженості, стресу та психологічного навантаження. Важливо звертати увагу на фізичне здоров'я працівників, включаючи регулярну фізичну активність та правильне харчування, щоб запобігти вигоранню та погіршенню робочої продуктивності. Дослідники також наголошують на важливості психічного здоров'я медичних працівників. Стратегії подолання стресу, такі як медитація, йога та психотерапія, можуть допомогти зберегти психічне здоров'я та підтримати позитивний настрій. Останні дослідження підкреслюють важливість надання медичним працівникам доступу до навчальних програм та підтримки з питань здоров'я та самопідтримки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналізуючи дослідження вчених, зазначимо, що у наукових колах існує доволі обмежена кількість наукових праць, присвячених тематиці нашої роботи. Тому важливо заповнити прогалини, які утворились останнім часом, та актуалізувати отримані раніше знання.

Постановка завдання. Враховуючи недостатнє дослідження даного питання, у нашій роботі важливо провести комплексний аналіз питання здорового способу життя, як фактора успішної професійної діяльності медичних працівників.

Виклад основного матеріалу. Здоровий спосіб життя – важлива складова життя кожної людини, яка являє собою сукупність дій, спрямованих на підтримання організму людини та її

поведінки в оптимальних межах. Здоровий спосіб життя – це не лише заняття спортом та правильне харчування, але й дотримання норм особистої гігієни, відсутність стресів, життя в екологічно чистому середовищі, дотримання норм соціальної поведінки тощо. Усе це є важливим для кожної людини незалежно від її віку, статі, професії та соціального статусу, у тому числі й для медичних працівників. Робота медиків сповнена значними фізичними навантаженнями, окрім цього, щодня лікарі стикаються з величезною кількістю стресів, що у сукупності може негативно вплинути на їх добробут. Здоровий спосіб життя має величезний потенціал для покращення професійної діяльності медичних працівників та забезпечення високої якості медичної допомоги, а також може допомогти запобігати професійним захворюванням, таким як специфічні захворювання спини, очей тощо.

Перш ніж перейти до визначення особливостей здорового способу життя як чинника (фактора) успішної професійної діяльності медичних працівників, звернемо увагу на особливості самого поняття «здоровий спосіб життя», а також поняття «спосіб життя». В цілому, спосіб життя являє собою важливий чинник стану здоров'я людини, разом з біологічними факторами та навколишнім середовищем. Окрім цього, спосіб життя є біосоціальною категорією, яка інтегрує уявлення про певний тип життя людини й характеризується її трудовою діяльністю, побутом, формою задоволення матеріальних і духовних потреб, правилами індивідуальної та соціальної поведінки. При цьому зазначимо, що спосіб життя – це не лише біологічна, але й соціальна категорія, яка значним чином обумовлена соціальними та екологічними умовами. Разом з тим, спосіб життя людини залежить також від мотивів її діяльності, а також від особливостей психіки та функціональних можливостей її організму. Таким чином, спосіб життя може мати різний характер в залежності від особливостей поведінки людини, а також дії зовнішніх факторів [1].

Зауважимо, що згідно з визначенням здорового способу життя трактують як сукупність певних дій, звичок, обмежень, пов'язаних з оптимальною якістю життя, що може охоплювати соціальні, розумові, фізичні компоненти, разом зі зниженням ризику розвитку захворювань. До здорового способу життя входять усі компоненти, які поєднують у собі професійні, суспільні та побутові функції в оптимальних для здоров'я умовах, а такою виражають зацікавленість особистості у формуванні, збереженні та зміцненні як індивідуального, так і суспільного здоров'я. Окрім цього, здоровий спосіб життя являє собою особливу поведінку людини, яка відображає певну життєву позицію, окрім цього, скерована на збереження і зміцнення здоров'я, заснована на виконанні норм, правил і вимог особистої та загальної гігієни [2]. Разом з тим, здоровий спосіб життя – це

такий стиль існування, під час якого за допомогою використання різних методів впливу на організм та його оточення, рівень життєздатності організму підвищується до оптимального рівня, потенціал організму постійно вдосконалюється та використовується без заповідання шкоди для нього, окрім цього, активність організму та його можливості здатні зберігатись до глибокої старості [3].

Розглядаючи питання здорового способу життя, звернемо увагу на те, що згідно з дослідженнями Т. Бойченка та Н. Колотій здоровий спосіб життя у наукових колах розглядається як сукупність форм життєдіяльності людини, що спрямована на забезпечення оптимального рівня здоров'я, а також успішного життєвого шляху. Також зауважимо, що у медичному контексті здоровий спосіб життя є важливою складовою життя людини, яка проявляється гармонійним поєднанням роботи та відпочинку, оптимальним харчуванням, фізичною активністю, дотриманням гігієни, а також у вигляді відсутності шкідливих звичок [4].

Окрім цього, слід звернути увагу на те, що ВООЗ зазначає наступні складові здорового способу життя [5]:

- 1) фізичне виховання і спорт;
- 2) раціональне харчування;
- 3) відповідальність кожного за стан свого здоров'я.

Тобто у даному контексті здоровий спосіб життя визначається як своєрідна біологічна складова життя людини, згідно з якою людина зобов'язана підтримувати фізичні компоненти свого організму в оптимальному стані. Здоровий спосіб життя, згідно з ВООЗ, пов'язаний саме з біологічним здоров'ям людини, однак, згідно з визначеннями, проаналізованими попередньо, здоровий спосіб життя виступає у якості у тому числі й соціальної, і психологічної категорії. Тому важливими складовими здорового способу життя зазначимо також і наступні:

- 1) розумний режим праці та відпочинку;
- 2) регулювання психоемоційного стану;
- 3) особиста гігієна;
- 4) сексуальна культура;
- 5) медичні консультації за потреби;
- 6) профілактика та боротьба зі шкідливими звичками;
- 7) уникнення самолікування.

Разом з тим, звернемо увагу на те, що сьогодні у суспільстві існує низка проблем, пов'язаних зі способом життя людини. Сучасні громадяни мають чимало проблем, пов'язаних зі здоров'ям, тож можна констатувати той факт, що стан здоров'я сучасних людей – на низькому рівні. Не дивлячись на розвинену медицину та низку можливостей, стан здоров'я сучасного суспільства не є задовільним. Так, згідно з дослідженнями, більшість українців майже не займається спортом [6], при цьому чимала частка громадян мають шкідливі звички, зокрема – паління та вживання алкогольних напоїв.

Окрім цього, існує чимало проблем, пов'язаних із харчуванням, адже правильне та раціональне харчування, на жаль, недостатньо поширене у нашому суспільстві [7]. При цьому подібні проблеми є характерними у тому числі й для студентів, і для фахівців-медиків, які хоч і обізнані у питаннях здорового способу життя, однак далеко не завжди дотримуються правил здорового способу життя, маючи за таких умов низку проблем зі здоров'ям. Враховуючи усе це, здоровий спосіб життя є невідмінною умовою (складовою) не лише повсякдення, але й професійної діяльності медика, що лише позитивно вплине на його медичну практику [8].

Звернемо увагу на те, що для сучасного лікаря задля вдалої професійної діяльності особливо важливо піклуватись про належний стан усіх компонентів здорового способу життя. По-перше, це раціональне харчування. Лікар, як фахівець, має напружений графік: під час робочого дня у нього надзвичайно мало вільного часу, окрім цього, нерідко бувають і нічні зміни, в залежності від напрямку його роботи. Тож для належної професійної діяльності, яка забирає чимало сил, лікар потребує достатньо енергії, яку можливо отримати лише завдяки належному харчуванню. Раціональне харчування є одним із найбільш важливих компонентів здорового життя медика: він, як ніхто інший, розуміє, до чого може призвести неправильне незбалансоване харчування та вживання у їжу шкідливих продуктів. Попередити низку захворювань, які особливо актуальні серед сучасних громадян, можна саме за допомогою здорового способу життя. Тому медику важливо харчуватись корисними продуктами у певному режимі, збагачуючи свій організм оптимальним поєднанням мікро- та макроелементів. Усе це дозволить забезпечити організм медика достатньою кількістю енергії, а також поживних речовин, завдяки чому його професійна діяльність буде здійснюватися належним чином [9].

Окрім цього, важливим компонентом здорового способу життя для медика має виступати достатня фізична активність. Медик має бути витривалим та перебувати у гарній фізичній формі, адже далеко не завжди його професійна діяльність – це робота у кабінеті. Медик – це і хірург, який має проводити багатогодинні серйозні операції, від яких залежить життя пацієнта, це і стоматолог, якому потрібно пильно тримати у своїх руках медичні інструменти, це і лікар швидкої допомоги, якому потрібно миттєво рятувати пацієнта, іноді долаючи значні перешкоди. Враховуючи усе це, лікарю важливо мати належну фізичну активність, що дозволить йому перебувати у вдалій фізичній формі.

Важливими є також і інші складові здорового способу життя, такі як, зокрема, належний психоемоційний стан. Нерідко лікар стикається зі складними ситуаціями, що потребують емоційної стійкості та психологічної витривалості, завдяки чому матимуть можливість належним

чином здійснювати професійну діяльність. Окрім цього, зазначимо, що лікарі мають низку проблем, пов'язаних з психологічним здоров'ям, їхнє здоров'я у даному контексті погіршують наступні фактори: вплив психосоціальних факторів (втрата престижності професії лікаря, недостатнє фінансування галузі, відсутність соціального захисту медичного персоналу); високий рівень робочого стресу (ризик професії, напруженість трудового процесу лікаря); низький рівень поінформованості медпрацівників з питань медицини праці та правових аспектів лікувальної діяльності; зневажливе ставлення лікарів до свого здоров'я тощо. Враховуючи усе це, лікарю важливо дбати про своє психічне здоров'я, що, своєю чергою, є обов'язковою складовою його здорового способу життя [10].

Окрім цього, слід сказати, що здоровий спосіб життя є не лише важливим фактором, що дозволяє лікарю належним чином здійснювати професійну діяльність, але і є важливою складовою його професійної підготовки, а також важливою складовою його професійної діяльності у ролі лікаря, який обов'язково має пропагувати здоровий спосіб життя. Так, лікар будь-якого профілю повинен надати пацієнту усі необхідні знання стосовно належного способу життя, стосовно впливу харчування та фізичної активності на його здоров'я, стосовно особистої гігієни, сексуального життя тощо. Лікар – це не лише той фахівець, який лікує, він виконує також і важливу просвітницьку діяльність, завдяки чому суспільство опановує усією сукупністю знань про здоровий спосіб життя [11].

У контексті професійної підготовки студентів-медиків, зазначимо, що знання про здоровий спосіб життя, які вони отримують у вищому навчальному закладі, обов'язково стануть у пригоді під час їх майбутньої лікарської практики. Так, важливо сформувати у студентів позитивне ставлення до власного здоров'я, знання про основи особистої гігієни, основи раціонального харчування тощо, чим вони опановують під час вивчення спеціалізованих дисциплін у процесі професійної підготовки. При цьому слід звернути увагу на те, що стан здоров'я студентів, а також їхнє ставлення до здорового способу життя, на сьогодні не є позитивним, тому важливо впроваджувати дієві заходи, які будуть спрямовані на формування належної культури здорового способу життя серед студентів-медиків, що, у своєю чергою, позитивно вплине на їхню майбутню професійну діяльність [12].

Висновок. Отже, згідно з результатами проведеного дослідження, можна сказати, що здоровий спосіб життя є дійсно важливим чинником вдалої професійної діяльності будь-якого медичного працівника. У процесі своєї практики лікар стикається з низкою складних ситуацій, які потребують належного стану здоров'я, тому важливо правильно харчуватись, бути у вдалій фізичній формі, дотримуватись правил гігієни, мати належний стан психічного здоров'я тощо, що дасть змогу не лише вдало

виконувати свої обов'язки, але й належним чином пропагувати здоровий спосіб життя у суспільстві. Сьогодні існує низка проблем, пов'язаних зі здоров'ям громадян, тож саме медичний працівник має допомогти суспільству стати обізнаним у питаннях здорового способу життя, а також покращити стан здоров'я громадян шляхом запровадження елементів здорового способу життя. Однак, враховуючи ставлення лікарів до даного важливого чинника, сьогодні варто запроваджувати низку дієвих заходів, які дозволять вдосконалити знання лікарів щодо усіх компонентів здорового способу життя, а також покращити їхнє ставлення до даного елементу їх повсякдення та професійної діяльності.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Федько О. Здоровий спосіб життя як цінність: проблеми формування. Наукові записки. Випуск № 43. С. 369-379
2. Мохонько З. Здоровий спосіб життя учнів як педагогічна проблема. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Випуск № 4 (88). 2019. С. 299-307
3. Основи здорового способу життя URL: http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/12854/1/%D0%A1%D0%A0_1.pdf
4. Заболотна Т. М. Формування здорового способу життя студентської молоді як складова «сімейно-побутової культури» URL: [http://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/2621/1/Заболотна Т. М. Формування здорового способу життя студентської молоді.pdf](http://repo.snau.edu.ua/bitstream/123456789/2621/1/Заболотна%20Т.%20М.%20Формування%20здорового%20способу%20життя%20студентської%20молоді.pdf)
5. Даниленко Н. В., Батир Р. Ю. Здоровий спосіб життя та засоби його формування. Міжнародний науковий журнал «Грааль науки». Випуск № 4. 2021. С. 502-510
6. Половина працездатних українців взагалі не займаються спортом URL: https://zn.ua/ukr/UKRAINE/polovina-pracezdatnih-ukrayinciv-vzagali-ne-zaymayutsya-sportom-231037_.html
7. Шкідливі звички, здоров'я та спорт: як локдаун вплинув на українців? (ДОСЛІДЖЕННЯ) URL: <https://sobor.com.ua/news/yak-lokdaun-vplivuv-na-ukrayinciv>
8. Потяженко М. М., Невойт Г. В., Кітура О. Є., Лялька Н. О., Соколюк Н. Л. Здоровий спосіб життя – базовий професійний принцип чи не обов'язкова складова особистої поведінки лікаря. Світ медицини та біології. Випуск № 2 (60). 2017. С. 97-100
9. Качур Б. М., Шаян М. О. Особливості формування навичок здорового способу життя в учнів молодших класів. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія "Педагогіка, соціальна робота". Випуск № 35. С. 78-81
10. Городнова Н. М., Панів У. Я. Особливості психічного здоров'я медичних працівників. Матеріали Науково-практичної конференції молодих учених. С. 270-271
11. Ляхова Н. О., Голованова І. А., Лисак В. П., Філатова В. Л. Шляхи формування здорового способу життя населення в практиці сімейного лікаря. Сучасні медичні технології. Випуск № 2. 2016. 131-135
12. Підлужна С. Адаптація студентів-медиків до здорового способу життя. 2019

ЗВ'ЯЗОК МІЖ ВИКОРИСТАННЯМ ТРИСУБ'ЄКТНОЇ ДИДАКТИКИ ТА УСПІШНІСТЮ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ: ВІД ТЕОРІЇ ДО ДОСВІДУ

THE LINK BETWEEN THE USE OF THREE-SUBJECT DIDACTICS AND THE SUCCESS OF EDUCATIONAL PROGRAM IMPLEMENTATION: FROM THEORY TO PRACTICE

У сучасних умовах еволюції освіти, де цифровізація освітнього середовища є необхідністю, виникає потреба перегляду традиційних підходів до навчання та оновлення моделі взаємодії між викладачем, здобувачем освіти і освітнім середовищем. Серед таких підходів виділяється трисуб'єктна дидактика, яка базується на засадах активної участі трьох рівноправних суб'єктів освітнього процесу - викладача, здобувача освіти та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища.

Ця стаття присвячена дослідженню зв'язку між використанням трисуб'єктної дидактики і успішністю реалізації освітніх програм. Автори статті детально розглядають концепцію трисуб'єктної дидактики, її теоретичні основи та переваги в порівнянні з традиційними підходами. Зокрема, стаття аналізує, як трисуб'єктна дидактика впливає на ефективність навчання, стимулює активну участь здобувачів у освітньому процесі та підвищує якість освітньо-професійної програми «Початкова освіта».

В статті надаються практичні приклади успішного застосування трисуб'єктної моделі навчання у викладанні різних освітніх компонентів, які реалізуються в межах освітньо-професійної програми «Початкова освіта». Результати дослідження дозволяють краще зрозуміти користь цього підходу для підвищення рівня якості освіти, оволодіння фаховими компетентностями здобувачами, а також для сприяння та поліпшення цифровізації освітнього середовища ЗВО.

Ця стаття буде корисним доповненням для дослідників та практиків у галузі педагогіки, які прагнуть покращити ефективність навчання та вдосконалити освітній процес. Висновки та рекомендації дослідження можуть бути застосовані для оптимізації педагогічних підходів та підвищення рівня якості освіти в умовах сучасного освітнього середовища.

Ключові слова: трисуб'єктна дидактика, освітня програма, інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище, майбутній вчитель початкової школи.

In the modern context of educational evolution, where the digitization of the educational environment is a necessity, there arises a need to reconsider traditional teaching approaches and update the model of interaction among educators, learners, and the educational environment. Among these approaches, triadic didactics stands out, built on the principles of active participation of the three equal subjects of the educational process – the educator, the learner, and the information-communication pedagogical environment.

This article is dedicated to exploring the connection between the utilization of triadic didactics and the success of educational program implementation. The authors of the article delve into the concept of triadic didactics, its theoretical foundations, and its advantages compared to traditional approaches. Specifically, the article analyzes how triadic didactics influences learning efficiency, stimulates active engagement of learners in the educational process, and enhances the quality of the educational-professional program «Elementary Education».

The article provides practical examples of the successful application of the triadic teaching model in various educational components within the «Elementary Education» program. The research findings contribute to a better understanding of the benefits of this approach in enhancing the quality of education, equipping learners with professional competencies, and promoting the improvement and digitization of the higher education environment.

This article serves as a valuable resource for researchers and practitioners in the field of pedagogy who aim to enhance the effectiveness of teaching and refine the educational process. The conclusions and recommendations drawn from this research can be applied to optimize pedagogical approaches and elevate the quality of education in the context of the contemporary educational environment.

Key words: three-subject didactics, educational program, information and communication pedagogical environment, future primary school teacher.

УДК 37. 374.31

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.25>

Горлова А.В.,

канд. пед. наук,
доцент кафедри педагогіки та психології
дошкільної та початкової освіти
Херсонського державного університету

Чепурна С.П.,

викладач кафедри педагогіки
та психології дошкільної
та початкової освіти
Херсонського державного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді.

У сучасному постіндустріальному цифровому суспільстві ми стикаємося з суттєвими змінами в усіх аспектах нашого життя. Однією з галузей, яка не залишається осторонь цих змін, є освітя. Цифровізація освітнього середовища закладів вищої освіти є нагальною потребою, що впливає з нової філософії освіти. Цифровий інструментарій можна розглядати як ефективне та результативне нововведення, яке стосується змісту, методів, засобів і форм навчання та виховання, управління системою освіти, організації освітнього процесу і структури освітніх закладів.

Враховуючи постійні зміни у суспільстві, цифровізація освітньої галузі стає необхідним фактором,

що сприяє розвитку і підвищенню якості навчання. Вона дозволяє адаптувати освітні процеси до сучасних вимог і викликів, використовувати передові технології та методики, а також стимулювати творчість і самостійність здобувачів.

У цьому контексті, інновації в освіті не обмежуються лише зміною змісту навчання, але також охоплюють усі аспекти освітнього процесу. Вони сприяють створенню нових моделей управління, розробці нових педагогічних підходів і методик, а також використанню сучасних інформаційних технологій.

Головні принципи освітніх трансформацій, закріплені в Стратегії розвитку вищої освіти в Україні [18] на період від 2022 до 2032, «...саме цим

стратегічним документом визначено основні пріоритети системи вищої освіти на сучасному етапі розвитку суспільства та економіки країни...» [18]. Ці зміни є передумовами для інноваційної діяльності і втілені в нових Стандартах вищої освіти.

Освітній процес вважається досконалим лише в тому випадку, якщо він задовольняє не тільки сучасні вимоги суспільства, але і визначає загальні підходи до вирішення майбутніх викликів.

Умови воєнного стану ставлять систему освіти перед викликом, що вимагає інтенсивного пошуку нових підходів до навчання майбутніх вчителів початкової школи, впровадження інноваційних методів організації освітнього процесу та використання ефективних педагогічних та цифрових технологій. Варто відзначити, що навіть самі освітяни стали більш активними у пошуку шляхів вирішення проблем, пов'язаних з організацією навчання здобувачів вищої освіти [10].

Одним із таких новітніх та інноваційних підходів є *трисуб'єктна дидактика*, яка базується на взаємодії між трьома ключовими суб'єктами освітнього процесу закладу вищої освіти: викладачем, здобувачем освіти та інформаційно-комунікаційним педагогічним середовищем. Ця взаємодія відіграє важливу роль у досягненні успішної реалізації освітньо-професійної програми.

Освітня програма визначає мету та зміст навчання, а також надає здобувачам можливість розвивати необхідні компетентності та навички для ефективної та успішної майбутньої професійної діяльності. Освітні програми вміщують логічно структуровану систему освітніх компонент в межах тієї чи іншої спеціальності, перелік компетентностей, яких набуває здобувач в результаті навчання, кількість кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи, необхідних для оволодіння програмою, а також програмові результати навчання, якими повинен оволодіти здобувач освіти [7].

Отже, постає гостра потреба адаптації освітніх програм відповідно до світових рекомендацій та моделей сучасного освітнього середовища в галузі початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій доводить, що на сьогодні напрацьовано досить незначна кількість наукових доробок, присвячених дослідженню впливу трисуб'єктної дидактики на ефективну реалізацію освітніх програм в галузі початкової освіти. Виявлені наукові дослідження акцентують увагу в основному на сутності, структурі, принципах та механізмах реалізації трисуб'єктної дидактики в ЗВО або ж вирішенню окремих питань удосконалення освітньо-професійних програм за спеціальністю 013 Початкова освіта. Наприклад, О. Співаковський [16], Л. Петухова [13] є основоположниками та педагогами, які вперше обґрунтували поняття трисуб'єктної дидактики. У своїх дослідженнях вчені визначили

філософію сучасної трисуб'єктної дидактичної моделі (студент – викладач – інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище), схарактеризували структуру та механізми реалізації трисуб'єктної взаємодії у педагогіці, а також досліджували проблематику професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів з урахуванням інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища. С. Білоконь [1] зосереджує увагу на визначенні переваг використання трисуб'єктної дидактики в процесі навчання у вищій школі. Трисуб'єктну взаємодію як умову підвищення ефективності процесу навчання здобувачів у ЗВО досліджували О. Мірошник та М. Котик [9]. Психологічні умови ефективної трисуб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу розглядали у своїх наукових доробках В. Діденко та І. Калініна [6].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми свідчить про те, що незважаючи на вже певний інтерес дослідників, на сьогоднішній день питання запровадження трисуб'єктної дидактики з метою успішної реалізації освітньої програми залишається актуальним та до кінця невирішеним.

Мета статті – полягає в дослідженні і аналізі впливу використання трисуб'єктної дидактики на успішність реалізації освітньо-професійної програми «Початкова освіта».

Виклад основного матеріалу. В умовах цифровізації освітнього середовища сучасні ЗВО зіштовхуються з важливим завданням – суттєво підвищити ефективність та якість підготовки фахівців на рівень, який досягнуто в розвинутих країнах. Це означає, що необхідно формувати кадри з новим типом мислення, що відповідають вимогам цифрового суспільства [8, с. 16].

Ми вважаємо, що це завдання можна успішно вирішити, якщо впровадити трисуб'єктну модель відносин до освітнього процесу ЗВО, яка включає систему трисуб'єктних відносин між викладачем, здобувачем освіти та інформаційно-комунікаційним педагогічним середовищем. У рамках цієї моделі особливо вагомою ролі набуває інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище, яке стає основою для організації освітнього процесу ЗВО.

Основоположниками трисуб'єктної дидактики є українські педагоги О. Співаковський та Л. Петухова, якими вперше в обіг педагогічної термінології було введено це поняття. Дослідники висунули ідею впровадження нового елемента у традиційну суб'єктно-суб'єктну модель, де крім викладача і здобувача з'являється ще один суб'єкт – інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище. Таким чином, створюється комплексна система, в якій кожен з компонентів виступає як активний та рівноцінний суб'єкт освітнього процесу [15, с. 401].

Вони наголошували на важливості створення стимулюючого та сприяючого середовища для

навчання, де здобувачі можуть розвиватися як особистості та активно залучатися до здобуття знань.

За поглядами О. Співаковського, Л. Петухової та Н. Воропай [15, с. 402], сучасний підхід до підготовки майбутнього вчителя початкової школи вимагає науково обґрунтованого інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища. Вони розглядають його як: «сукупність знанієвих, технологічних і ментальних сутностей, які в синхронній інтеграції забезпечують якісне оволодіння системою відповідних знань» [15, с. 402]. В такому середовищі здобувачі освіти здобувають необхідні компетентності та навички для успішного викладання в початкових класах, використовуючи сучасні педагогічні підходи та інформаційні технології.

Сучасні вимоги до розвитку освіти спонукають розглядати інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище як третій рівноправний суб'єкта в освітньому процесі ЗВО. Запровадження такого активного інформаційно-комунікаційного середовища в сучасну дидактичну модель навчання стало можливим завдяки ідеї Л. Петухової та О. Співаковського. Вони висувують ідею про важливість введення нових понять, таких як «трисуб'єктна дидактика», «трисуб'єктна взаємодія», «трисуб'єктні відносини», які враховують активну роль інформаційно-комунікаційного середовища в освітньому процесі [17, с. 7].

У своєму науковому дослідженні Л. Петухова [12, с. 154] сформулювала концептуальне визначення поняття «трисуб'єктна дидактика» у такий спосіб: «один із напрямів педагогічної науки про найбільш загальні закономірності, принципи та засоби організації навчання, що забезпечує свідоме та міцне засвоєння системи знань, умінь і навичок у межах рівноправних взаємин учня (студента), учителя (викладача) та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища» [12, с. 154].

Як вже згадувалося раніше трисуб'єктна дидактика базується на взаємодії трьох активних та рівноправних учасників освітнього процесу: викладача, здобувача та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища.

Перший суб'єкт – викладач – виступає як фасилітатор, який створює стимулююче середовище для навчання, активізує інтереси здобувачів освіти та сприяє їхньому особистісному розвитку. Головним завданням викладача є розробка та запровадження ефективних методів, які сприятимуть розвитку професійних компетентностей майбутніх вчителів початкової школи.

Другий суб'єкт – здобувач освіти – є активним учасником процесу, володіє своїми унікальними знаннями та досвідом, а також має можливість самостійно планувати та контролювати своє навчання. Здобувач освіти співпрацює з викладачем у трисуб'єктній взаємодії, проявляє активність

у самостійному пошуку, зборі та продукуванні навчальної інформації, а також має різноманітні можливості для впливу на зміст та процес власної професійної підготовки.

Третій суб'єкт – інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище – виступає в якості важливого інструменту підтримки та збагачення освітнього процесу. Воно забезпечує здобувачам доступ до різноманітних навчальних ресурсів, електронних матеріалів, інтерактивних занять та засобів комунікації, що сприяє виникненню й розвитку трисуб'єктної взаємодії між здобувачем, викладачем і засобами нових інформаційних технологій.

Інформаційні технології дозволяють здійснювати навчання в онлайн-форматі, сприяючи гнучкості та зручності освітнього процесу. Комунікаційні можливості інформаційного педагогічного середовища дозволяють здобувачам спілкуватися з викладачами та однокурсниками, обмінюватися знаннями та досвідом, а також здійснювати спільні проєкти та дослідження, незалежно від фізичного розташування. Це розширює горизонти навчання та стимулює колективну співпрацю.

На нашу думку, впровадження до освітнього процесу ЗВО моделі трисуб'єктної дидактики та розробка цифрових педагогічних середовищ дає змогу підвищувати рівень сформованості професійних компетентностей майбутніх вчителів початкової школи, й відповідно сприяє успішній реалізації освітньо-професійної програми спеціальності 013 Початкова освіта.

Отже, враховуючи аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми, можемо стверджувати, що актуальність широкого впровадження моделі трисуб'єктної дидактики до освітнього процесу ЗВО впливає з наступних причин:

1. Зміни в освітньому середовищі: з появою інформаційних технологій і цифрових засобів змінюються підходи до навчання та взаємодії між учасниками освітнього процесу. Трисуб'єктна дидактика, яка включає взаємодію здобувача, викладача та інформаційно-комунікаційного середовища, стає актуальною у контексті адаптації освіти до нових реалій.

2. Потреба вдосконалення освітніх підходів: тривала традиційна суб'єкт-суб'єктна модель навчання може не завжди ефективно відповідати сучасним вимогам. Трисуб'єктна дидактика дозволяє підвищити активність здобувачів у освітньому процесі та залучити їх до спільної взаємодії.

3. Потреба у вдосконаленні викладацької діяльності: викладачам необхідно адаптуватися до сучасних педагогічних підходів і технологій, що сприяють підвищенню якості навчання. Використання трисуб'єктної дидактики дозволяє створити стимулююче навчальне середовище та сприяє ефективному навчанню.

З досвіду роботи педагогічного факультету Херсонського державного університету видно, що постулати трисуб'єктної дидактики реалізуються в межах Освітньо-професійних програм «Початкова освіта» та «Дошкільна освіта». Яскравими прикладами інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища, які розроблені за ініціативою Л. Петухової з метою поліпшення процесу розвитку професійних компетентностей майбутніх фахівців та успішної реалізації освітніх програм, є наступні (рис. 1):

Розроблені Web-мультимедіа енциклопедії та електронні продукти для забезпечення освітніх компонент в межах реалізації освітньо-професійної програми «Початкова освіта», створюють нові дидактичні можливості:

- необмежений доступ до інформації, що дає можливість здобувачам освіти без обмежень отримувати необхідні дані;
- можливість отримання інформації в будь-який час, що стає доступним та зручним для здобувачів;
- використання засобів мультимедіа для унаочнення навчальної інформації;
- застосування дистанційних методів комунікації між викладачем і здобувачами;

- впровадження унікальних систем контролю за навчальною діяльністю;
- використання спеціальних систем експертної підтримки освітньої діяльності [3].

Електронні продукти створюють спеціальне інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище, що надає можливість для інтегрованого навчання та використання різноманітних матеріалів, розташованих на сайті університету. Такий електронний продукт може включати текст підручника, хрестоматію, інформацію про персоналії, бібліографію (літературу, джерела, адреси в Інтернеті) та навіть ігрові завдання. Важливо зазначити, що енциклопедія містить значно більший обсяг інформації, ніж звичайна книга, при цьому зберігаючи компактність. Таке інформаційне джерело також надає можливість отримувати не лише аудіальну та візуальну інформацію, а й мультимедійні ресурси, наприклад, використовуючи відеофрагменти [14].

Відділом забезпечення якості вищої освіти Херсонського державного університету було проведено опитування, яке присвячено якості реалізації освітніх компонент ЗВО. Цікавими для нашого дослідження, є результати які відображають кількісні показники саме тих освітніх компонент,





	<p>«Web-мультимедіа енциклопедія «Історія педагогіки» [3] (Розробники: Л. Петухова)</p> <p>Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище, яке використовується в освітньому процесі ЗВО для успішного оволодіння освітньою компонентою «Історія педагогіки»</p>
	<p>Web-мультимедіа енциклопедія «Історія загальної та дошкільної педагогіки» [2] (Розробники: Л. Петухова, Н. Воропай)</p> <p>Web-мультимедіа «Історія загальної та дошкільної педагогіки» є динамічним інформаційно-комунікаційним педагогічним середовищем, яке використовується в освітньому процесі ЗВО для здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта під час вивчення освітньої компоненти «Історія загальної та дошкільної педагогіки».</p>
	<p>Web-мультимедіа «Фребельпедагогіка» [4] (Розробники: Л. Петухова, О. Анісімова)</p> <p>Електронний ресурс розроблено для здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта з метою успішного оволодіння освітньою компонентою «Фребельпедагогіка»</p>
	<p>«Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу» [5] (Розробники: Л. Петухова, А. Бальоха)</p> <p>Особливістю інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища є контент, який об'єднує 6 освітніх компонент природничого циклу та програму навчальної (природничої) практики. Завдяки цьому електронному продукту здобувачі спеціальності 013 Початкова освіта можуть успішно оволодіти наступними освітніми компонентами:</p>
<ul style="list-style-type: none"> – екологія; -основи природознавства (землезнавство, ботаніка, зоологія); – методика навчання основам здоров'я; – методика навчання освітніх галузей «Природознавство»; – методика навчання освітніх галузей «Суспільствознавство»; – основи природознавства з методикою. 	

Рис. 1. Приклади електронних ресурсів

які викладаються в моделі трисуб'єктної дидактики засобами Web-мультимедіа енциклопедій («Web-мультимедіа енциклопедія «Історія педагогіки», «Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу») в межах реалізації освітньо-професійної програми «Початкова освіта». Закцентуємо увагу на питаннях, які присвячені визначенню впливу впровадження трисуб'єктної взаємодії між учасниками освітнього процесу на форми та методи взаємодії, а також на відношення здобувачів освіти до навчальних матеріалів, розміщених у електронному середовищі їх доступності, логічності та послідовності.

Здобувачам освіти було запропоновано взяти участь у заповненні опитувальника за шкалою оцінок від 0 до 5 балів. В ході дослідження отримано наступні результати зображені на рисунку 2.

Результати дослідження показують що середній бал реалізації освітніх компонент, які вивчалися здобувачами освіти в моделі трисуб'єктної дидактики становить 4,9 що є високим результатом. Отримані дані вказують на актуальність теми трисуб'єктної дидактики та її позитивний вплив на удосконалення формування професійних компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Результати дослідження свідчать про значний розвиток інтерактивності та активності здобувачів у процесі навчання за допомогою використання трисуб'єктної взаємодії. Такий підхід дозволяє забезпечити більшу залученість здобувачів до активного самостійного навчання та розвиток їхніх критичних мислення та творчих здібностей.

Також, з метою покращення якості освітньо-професійної програми «Початкова освіта» було проведено опитування здобувачів першого

(бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта. Головною метою опитування є оцінка ступеня задоволеності здобувачів освітніми компонентами, їх відповідності майбутнім професійним цілям, а також оцінка рівня практичної підготовки, можливостей формування індивідуальної освітньої траєкторії.

В результаті обробки даних виявлено загальна тенденція побажань здобувачів освіти щодо удосконалення Освітньо-професійної програми «Початкова освіта» (62,95% респондентів) – це збільшити обсяг практичної підготовки зі спеціальності, збільшити відсоток практичних занять поза межами університету, в тому числі у шкільних та позашкільних навчально-виховних закладах.

Аналіз відповідей у відкритих форматах дозволяє стверджувати, що здобувачі Херсонського державного університету виявляють справжній інтерес у отриманні якісної освіти і готові надавати конструктивні рекомендації з метою підвищення рівня освітніх послуг.

Враховуючи експертні оцінки здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта, гаранта освітньої програми (Горлова А. В.), стейкхолдерів та членів групи забезпечення було переглянуто та удосконалено освітньо-професійну програму «Початкова освіта», яка затверджена Вченою радою Херсонського державного університету у 2021 році [11]. Зміни набудуть чинності для вступників на спеціальність 013 Початкова освіта з 2023 навчального року. Отже, особливостями освітньо-професійної програми визначено «практична спрямованість, ... використання в освітньому процесі ЗВО трисуб'єктної дидактики як інструментарію фахової підготовки, освіта у воєнний та післявоєнний

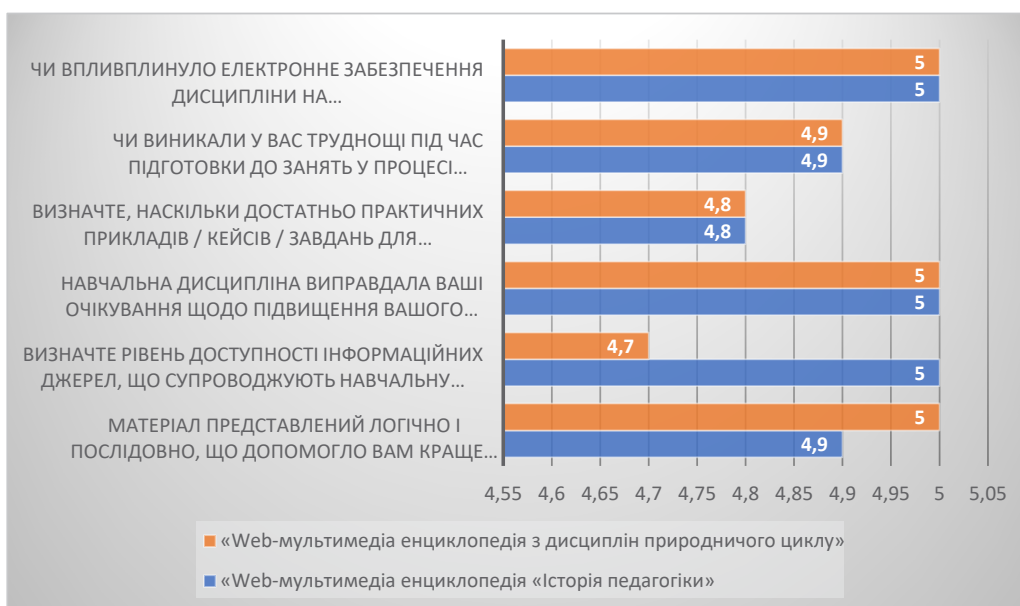


Рис. 2. Аналіз результатів опитування здобувачів щодо якості реалізації освітніх компонент в рамках трисуб'єктної моделі викладання

час» [11]. Також оновлено перелік компонент освітньо-професійної програми :

1. Обов'язкові освітні компоненти:

– циклу загальної підготовки – Цифровий інструментарій у професійній діяльності – 4 кредити ЄКТС;

– цикл професійної підготовки – Трисуб'єктна дидактика – 3 кредити ЄКТС.

2. Вибіркові освітні компоненти:

– цикл професійної підготовки: Медіа освіта в початковій школі, Мотиваційний менеджмент, Робота з батьками з формування інформаційно-імунної системи дитини, Гейміфікація освітнього процесу, Цифрові застосунки для ефективної організації освітнього процесу, Абетка вчителя початкової школи.

Збільшено обсяг практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи, а саме кількість кредитів ЄКТС з виробничої практики збільшилася з 16,5 до 27.

Отже, на основі аналізу теоретичних джерел та передового досвіду, можна підтвердити, що трисуб'єктна дидактика сприяє наступним аспектам та позитивним ефектам в освітньому процесі:

1. Активній участі всіх трьох рівноправних суб'єктів навчання: викладача, здобувача освіти та інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища.

2. Залученню здобувачів до самостійного пошуку та збору навчальної інформації, що сприяє активному розвитку і підвищенню мотивації до навчання.

3. Використанню цифрових технологій для представлення навчальної інформації у мультимедійному форматі, що забезпечує більш ефективне сприйняття матеріалу.

4. Розвитку дистанційних способів комунікації між викладачем та здобувачами, що забезпечує більш гнучкий та доступний навчальний процес.

5. Утворенню унікальних систем контролю та експертної підтримки освітньої діяльності, що сприяє вдосконаленню процесу оцінювання та навчання.

6. Підвищенню якості реалізації освітньо-професійних програм, адаптації їх до потреб цифрового суспільства та вимог сучасного ринку праці.

Таким чином, використання трисуб'єктної дидактики може стати ключовим фактором для досягнення більш ефективного та успішного освітнього процесу, забезпечуючи якісну освіту та готовність здобувачів до викликів сучасного світу.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, за результатами дослідження було підтверджено, що трисуб'єктна дидактика стимулює підвищення інтерактивності та активності здобувачів освіти, що позитивно впливає на якість засвоєння навчального матеріалу та розвиток критичного мислення. Крім того, інформаційно-комунікаційне

середовище забезпечує необмежений доступ до різноманітних ресурсів, що сприяє розширенню знань та умінь здобувачів.

Ця стаття висвітлює важливість та перспективність впровадження трисуб'єктної дидактики в освітньо-професійних програмах, зокрема в системі вищої освіти. Зв'язок між використанням трисуб'єктної дидактики та успішністю реалізації освітніх програм підтверджує необхідність реформування традиційних підходів до навчання та впровадження інноваційних методів, спрямованих на забезпечення якісної та ефективної підготовки здобувачів освіти.

Таким чином, використання трисуб'єктної дидактики може бути перспективним кроком у покращенні освітніх процесів та досягненні успішної реалізації освітніх програм у вищих навчальних закладах. Подальші дослідження та практичне впровадження цього підходу в навчальну діяльність можуть сприяти вдосконаленню системи освіти і підготовці кваліфікованих фахівців, які будуть відповідати вимогам сучасного суспільства та інформаційного віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Білоконь С. М. Переваги використання трисуб'єктної дидактики в процесі навчання у вищій школі. *Педагогічний альманах*. 2019. № 32, С. 6–11.
2. Веб-мультимедіа енциклопедія «Історія загальної та дошкільної педагогіки»: веб-сайт. URL: <http://izdp.kspu.edu/> (дата звернення: 27.06.2023).
3. Веб-мультимедіа енциклопедія «Історія педагогіки»: веб-сайт. URL: <https://webhp.kspu.edu/> (дата звернення: 30.06.2023).
4. Веб-мультимедіа енциклопедія «Фребельпедагогіка»: веб-сайт. URL: <https://froebel.kspu.edu/> (дата звернення: 08.07.2023).
5. Веб-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу: веб-сайт. URL: <http://webnc.kspu.edu/> (дата звернення: 08.07.2023).
6. Діденко В. В., Калініна І. М. Психологічні умови ефективної трисуб'єктної взаємодії учасників навчально-виховного процесу. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 1(3). С. 24–29.
7. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII в редакції від 28.05.2023. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page#Text>. (дата звернення: 16.06.2023).
8. Колін К. Інформатизація освіти: нові пріоритети. *Вісник вищої школи. Alma Mater*, 2002. № 2. С. 16–23.
9. Мірошник О. І., Котик М. М. Трисуб'єктна взаємодія як умова підвищення ефективності процесу навчання студентів у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія*. 2016. № 236(1). С. 121–125.
10. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці: «Букрек», 2022. 140 с.

11. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта»: затверджена Вченою радою Херсонського державного університету від 31.05.2021 протокол №15. URL: <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/%D0%9E%D0%9F%20%D0%9F%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0%20%D0%A1%D0%92%D0%9E%20%D0%91%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D1%80.pdf?id=f53d6540-1696-4fb3-abb5-7e064ff44c74> (дата звернення: 01.08.2023).

12. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.04. / Херсонський державний університет. Херсон, 2009. 564 с.

13. Петухова Л. Є. Трисуб'єктна дидактика в моделі інноваційного розвитку освітніх систем. *Педагогічні науки: збірник наукових праць Херсонського державного університету*. Херсон, 2014. Вип. 65. С. 74–80. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znprrp_2014_65_15. (дата звернення: 07.08.2023).

14. Петухова Л.Є., Бальоха А.С., Лемещук О.І. Web-мультимедіа енциклопедія з дисциплін природничого циклу: метод. рекомендації. Херсон: ТОВ «Борисфен-про», 2020. 82 с.

15. Співаковський О. В. До оцінювання взаємодії у моделі «Викладач – студент – середовище» / за заг. ред. О. В. Співаковський, Л. Є. Петухова, Н. А. Воропай. *Наука і освіта*. 2011. № 4/С. С. 401–405.

16. Співаковський О. В., Петухова Л. Є., Коткова В. В. Філософія трисуб'єктної дидактики в системі підготовки майбутнього вчителя початкових класів. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2014. № 3. С. 7–11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2014_3_3. (дата звернення: 17.07.2023).

17. Співаковський О. В., Петухова Л. Є. До питання про трисуб'єктну дидактику. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2007. № 5. С. 7–9.

18. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки: розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лют. 2022 р. № 286-р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki> (дата звернення: 29.07.2023).

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ МЕДИЧНОЇ СЛУЖБИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСЕЛЕННЯ І ВІЙСЬК» У МЕДИЧНИХ ЗВО УКРАЇНИ ІЗ ВРАХУВАННЯМ СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ

FEATURES OF TRAINING OF MEDICAL SERVICE RESERVE OFFICERS IN THE PROCESS OF STUDYING THE COURSE "FUNDAMENTALS OF THE ORGANIZATION OF MEDICAL SUPPORT OF THE POPULATION AND TROOPS" IN THE MEDICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE TAKING INTO ACCOUNT THE CONTEMPORARY REALITIES

Стаття присвячена особливостям підготовки офіцерів запасу медичної служби у процесі вивчення дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ» у медичних закладах вищої освіти України із врахуванням сучасних реалій. Проаналізовано навчальну програму дисципліни з підготовки студентів медичних ЗВО. Вказано, що підготовка офіцерів медичної служби запасу є одним із пріоритетних завдань кафедри медицини катастроф та військової медицини. Визначено важливі аспекти, які варто врахувати у процесі підготовки офіцерів запасу медичної служби під час вивчення дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ», беручи до уваги сучасні реалії. Констатовано, що запровадження в навчальний процес згаданої дисципліни є досить актуальним і суттєво покращує якість підготовки майбутніх військових лікарів, беручи до уваги зовнішньополітичні умови, в яких нині перебуває Україна. Встановлено, що під час вивчення дисципліни студенти знайомляться з питаннями основних заходів та засобів захисту населення під час надзвичайних ситуацій, правовими, директивними та нормативними актами України щодо перебудови системи медичного постачання лікувальних закладів при виникненні надзвичайних ситуацій, принципами лікувально-евакуаційного, санітарно-гігієнічного та протиепідемічного забезпечення населення у небезпечній зоні, заходами щодо запобігання або зменшення ступеня ураження цивільних чи військових, своєчасного надання медичної допомоги потерпілим та їх лікування тощо. Визначено основні здатності, набуття яких студентами медичних ЗВО передбачає вивчення дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ». Підсумовано, що визначені особливості підготовки офіцерів запасу медичної служби у процесі вивчення дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ» із врахуванням сучасних реалій стануть запорукою подальшого розвитку студентів медичних ЗВО як майбутніх військових фахівців, котрі будуть готові виконувати свою роботу в реальних бойових ситуаціях.

Ключові слова: підготовка офіцерів запасу медичної служби, медичні ЗВО, дисципліна «Основи організації медичного забезпечення населення і військ», сучасні реалії, особливості, навчальна програма.

in the process of studying the course "Fundamentals of the organization of medical support of the population and troops" in medical institutions of higher education of Ukraine, considering modern realities. The educational program of the course for training students of medical institutions of higher education was analyzed. It is indicated that the training of reserve medical service officers is one of the priority tasks of the Department of Catastrophe Medicine and Military Medicine. Important aspects that should be considered in the process of training reserve officers of the medical service during the study of the course "Fundamentals of the organization of medical support of the population and troops" have been determined, considering modern realities. It was established that the introduction of the mentioned course into the educational process is quite relevant and significantly improves the quality of training of future military doctors, considering the foreign policy conditions in which Ukraine is currently placed. It was established that during the study of the course, students become familiar with the issues of basic measures and means of protecting the population during emergency situations, legal, directive and regulatory acts of Ukraine regarding the restructuring of the medical supply system of medical institutions in the event of emergency situations, the principles of medical evacuation, sanitary and hygienic and anti-epidemic provision of the population in the danger zone, measures to prevent or reduce the degree of damage to civilians or military personnel, timely provision of medical assistance to the victims and their treatment, etc. The main abilities, which the students acquire in medical institutions of higher education, require the study of the course "Fundamentals of the organization of medical support of the population and troops". It is concluded that the specific features of the training of reserve officers of the medical service in the process of studying the course "Fundamentals of the organization of medical support of the population and troops" considering modern realities will be a guarantee for the further development of medical higher education students as future military specialists who will be ready to perform their work in real combat situations.

Key words: training of reserve officers of the medical service, medical institutions of higher education, course "Fundamentals of organization of medical support of the population and troops", modern realities, features, educational program.

УДК 378.61:355
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.26>

Гуменюк В.В.,
докт. пед. наук, доцент,
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

Чаплик В.В.,
канд. мед. наук, доцент,
завідувач кафедри медицини катастроф та військової медицини
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

Гуменюк О.М.,
канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри стоматології дитячого віку
Львівського національного медичного університету імені Данила Галицького

The article is devoted to the peculiarities of the training of reserve officers of the medical service

Постановка проблеми у загальному вигляді. Організація медичного і фармацевтичного забезпечення в умовах надзвичайних ситуацій

передбачає проведення комплексу заходів, спрямованих на забезпечення постраждалого населення і військ необхідними лікувальними засобами

шляхом їхнього раціонального відбору, забезпечення контролю якості та належних умов їх зберігання, підвищення ефективності фармакотерапії, оптимізації надання професійної інформації для медичних працівників та пацієнтів [4, с. 296]. Усе це потребує відповідних знань і вмінь, які студенти медичних ЗВО мають можливість здобути під час підготовки на кафедрі медицини катастроф та військової медицини.

Військова медична освіта в Україні базується на основних принципах організації та вимогах загальнодержавної системи медичної освіти з урахуванням досягнень у цій сфері цивілізованих держав світу. Сучасні науковці, здійснивши аналіз світової системи медичної та військово-медичної освіти, вказують на те, що підготовка фахівців медичної галузі є тривалим та безперервним процесом, який потребує значного напруження творчих сил як викладачів, так і студентів при засвоєнні відповідних теоретичних знань, практичних умінь і навичок [5, с. 299].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Упродовж останніх років питання підготовки лікарів, здатних професійно надавати висококваліфіковану медичну допомогу не лише в умовах мирного часу, а й у бойових та надзвичайних ситуаціях, набуває неабиякої актуальності. Зокрема, дослідниками визначаються різні аспекти професійного психологічного відбору майбутніх медиків на кафедрі медицини катастроф та військової медицини (О. Березнюк [1]); розглядаються ефективні шляхи оптимізації підготовки офіцерів медичної служби запасу (В. Чаплик [5]) та ін. Проте особливості підготовки офіцерів запасу медичної служби, зокрема у процесі вивчення дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ» у медичних закладах вищої освіти (ЗВО) України з урахуванням сучасних реалій ще не достатньо вивчені.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. За роки незалежності України та створення власних Збройних Сил України (ЗСУ) система підготовки офіцерів запасу медичної служби для Української армії зазнала істотних змін. Дослідники зазначають, що підготовка таких фахівців повинна відповідати сучасним вимогам щодо їх діяльності в умовах надзвичайних ситуацій, у тому числі в умовах війни, яка продовжується уже тривалий час в Україні. Офіцер медичної служби повинен знати основні принципи ведення бойових дій, особливості перебігу і лікування бойової травми, вміло організувати і проводити лікувально-евакуаційні, санітарно-гігієнічні та протиепідемічні заходи [5, с. 299].

Враховуючи сучасні умови, коли Україна перебуває у воєнному стані, питання підготовленості медичної служби, особливо військових медичних працівників, займає особливо важливе місце

у медичній освіті. Тому викладачі кафедр медицини катастроф та військової медицини медичних ЗВО перебувають у пошуку нових методів підготовки, що відповідатимуть новим реаліям, враховуючи особливості та сучасні вимоги до освіти й професійної діяльності працівників медичної галузі в нових умовах.

Мета статті полягає у визначенні особливостей підготовки офіцерів запасу медичної служби у процесі вивчення дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ» у медичних закладах вищої освіти України з урахуванням сучасних реалій.

Виклад основного матеріалу. В умовах модернізації вищої військової школи України важливими актуалітетами окреслюються проблеми вдосконалення системи підготовки не тільки кадрових офіцерів, а й офіцерів запасу в цивільних ЗВО. Особливого значення набувають питання підвищення якості підготовки офіцерів запасу в медичних університетах, які покликані виконувати функції як військових спеціалістів, так і фахівців медицини. Відтак підготовка офіцерів медичної служби запасу є одним із пріоритетних завдань, які окреслюються перед викладачами кафедр медицини катастроф та військової медицини у ЗВО медичного профілю [1, с. 60].

Згідно вимог Постанови Кабінету Міністрів України № 143 від 25.03.2015 р. «Про оптимізацію мережі військових навчальних підрозділів вищих навчальних закладів» та з метою належної організації військової підготовки студентів за програмою підготовки офіцерів запасу медичного фаху, відповідно до вимог статті 11 Закону України «Про військовий обов'язок та військову службу» з 2015–2016 навчального року для студентів медичних ЗВО введено дисципліну «Основи організації медичного забезпечення населення і військ» замість дисципліни «Цивільний захист».

Як зазначають дослідники, введення в навчальний процес такої дисципліни спрямовується на виховання у студентів почуття любові до України, формування в майбутнього лікаря готовності працювати у складних оперативних умовах тощо. Таким чином актуалізується проблема виховання в студентів медичних ЗВО таких особистісних якостей, які необхідні майбутньому офіцеру медичної служби для грамотного навчання та виховання підлеглих, зміцнення військової дисципліни, підтримання постійної бойової готовності та здійснення кваліфікованої професійної роботи в бойових умовах. Відтак, враховуючи зовнішньополітичні умови, складну внутрішню ситуацію, що призводить до людських втрат як на мирних територіях, так і на лінії фронту, в яких нині перебуває Україна, запровадження в навчальний процес згаданої дисципліни є вкрай актуальним і суттєво покращує якість підготовки майбутніх військових

лікарів [5, с. 302-303], покликаних надавати необхідну медичну допомогу в різних умовах.

Вивчення дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ» для офіцерів запасу медичної служби в медичних ЗВО України з урахуванням сучасних реалій відбувається відповідно до вимог часу, високих стандартів медичної практики та наукових досягнень. Процес підготовки офіцерів запасу медичної служби має на меті надання їм необхідних знань, умінь та навичок для ефективного функціонування в системі медичного забезпечення у різних умовах.

У рамках вказаної дисципліни майбутні лікарі знайомляться з питаннями основних заходів та засобів захисту населення під час надзвичайних ситуацій, силами та засобами Державної служби медицини катастроф, правовими, директивними та нормативними актами України щодо перебудови системи медичного постачання лікувальних закладів при виникненні надзвичайних ситуацій, принципами лікувально-евакуаційного забезпечення в системі Державної служби медицини катастроф, санітарно-гігієнічним та протиепідемічним забезпеченням населення у небезпечній зоні тощо. Студенти медичних ЗВО також знайомляться із заходами щодо запобігання або зменшення ступеня ураження цивільних чи військових, своєчасного надання медичної допомоги потерпілим та їх лікування [2, с. 44].

Так, відповідно до Навчальної програми дисципліни визначено її основні цілі, які передбачають проведення заходів організації медичного забезпечення в умовах надзвичайного стану, а також планування заходів проведення та управління діяльністю військового лікаря. Основними завданнями вивчення дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ» є: «опанувати основи організації медичного забезпечення населення і військ як складової системи медичного забезпечення населення держави з урахуванням основних положень Кодексу цивільного захисту, Закону «Про екстрену медичну допомогу», Воєнної доктрини України; засвоїти організацію і порядок проведення лікувально-евакуаційних заходів серед цивільного населення і військ в залежності від масштабу та характеру санітарних втрат у військах та серед населення» [3, с. 5].

Вивчення цієї дисципліни передбачає набуття студентами медичних ЗВО таких здатностей:

- розв'язувати спеціалізовані задачі різного типу складності та практичні проблеми у професійній діяльності в галузі охорони здоров'я, чи в процесі професійної підготовки, що передбачає проведення досліджень, здійснення інноваційної діяльності;
- застосовувати здобуті знання в практичних ситуаціях;
- здійснювати саморегуляцію, ведення здорового способу життя, демонструвати адаптацію та дії в новій ситуації;

- обирати стратегії спілкування, працювати в команді, здобувати навички міжособистісної взаємодії;

- виявляти здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу задач, визначеного і наполегливого ставлення щодо вирішення поставлених завдань і взятих обов'язків;

- проведення лікувально-евакуаційних заходів, а також визначення тактики та набуття навичок надання екстреної медичної допомоги і виконання медичних маніпуляцій [3, с. 5-6].

Задля забезпечення формування у студентів вище згаданих здатностей, зафіксованих у навчальній програмі, визначаємо певні *особливості*, які варто врахувати у процесі підготовки офіцерів запасу медичної служби в процесі вивчення дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ», беручи до уваги сучасні реалії, серед яких:

- розробка актуалізованої навчальної програми, яка систематично оновлюється й доповнюється з урахуванням нових методів лікування, діагностики, а також адміністративних змін у медичних установах та військових структурах;

- використання сучасних методів навчання, таких як інтерактивні лекції, Навчальні тренінги, практичні симуляційні заняття, ситуативні справи, кейс-стаді, віртуальні симулятори тощо, що сприяє більш глибокому розумінню матеріалу та підготовці студентів до реальних викликів у системі охорони здоров'я в сучасних умовах;

- акцент на розвиток практичних навичок, які можуть бути застосовані у реальних ситуаціях, а саме – навички надання першої допомоги, організації медичного обслуговування в умовах кризи тощо, а також можливість пройти практику в різних медичних закладах, військових лікарнях;

- розуміння майбутніми офіцерами запасу медичної етики та деонтології, професійних стандартів професійної поведінки, конфіденційності та відповідальності перед пацієнтами;

- залучення студентів до наукових досліджень у галузі медицини та медичної організації, що сприяє розвитку критичного мислення, поглибленню знань, активізації самоосвітньої діяльності, використанню творчого підходу до вирішення нестандартних завдань у роботі за фахом у нових умовах;

- застосування інформаційних технологій у навчальному процесі, що сприяє підготовці офіцерів запасу до використання електронних медичних систем, медичних баз даних тощо.

Підготовка офіцерів запасу медичної служби у медичних ЗВО України у сучасних реаліях поєднує в собі декілька важливих особливостей у процесі вивчення дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ». Оскільки сучасний світ та військові конфлікти

вимагають від медичних працівників не тільки теоретичних знань, але й навичок швидкої та ефективної дії на місцях подій, у навчанні майбутніх медиків доцільно акцентувати увагу на практичних аспектах медичної допомоги в нестандартних умовах та надзвичайних ситуацій. Важливим питанням постає забезпечення практичного досвіду для майбутніх офіцерів запасу шляхом стажування в медичних закладах, військових частинах та на симуляційних тренажерах. Учасники навчального процесу покликані навчитися використовувати сучасні медичні технології та обладнання, які дозволяють забезпечити високий рівень медичної допомоги та діагностики.

З огляду на складність та різноманітність завдань медичної служби, у навчанні офіцерів запасу доречно поєднувати зміст інших дисциплін, таких як військова тактика, психологія, лідерство та управління. Тому в освітніх програмах необхідно вносити питання, що відображають сучасні досягнення в медицині та організації медичного забезпечення. Врахування найкращих практик медичної підготовки в інших країнах та участь в міжнародних партнерських акціях може сприяти урізноманітненню програм професійної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі.

Урахування згаданих особливостей дасть змогу забезпечити високий рівень професійної підготовки офіцерів запасу медичної служби в. Очікуваним результатом може бути готовність випускників медичних ЗВО до ефективної діяльності в умовах сучасних викликів та надзвичайних ситуацій.

Висновки. Враховуючи різні аспекти підготовки офіцерів запасу медичної служби у процесі вивчення дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ», зазначимо, що професійна підготовка майбутніх фахівців медицини відбувається з урахуванням сучасних тенденцій та вимог, що дозволяє підготувати висококваліфікованих спеціалістів, готових ефективно діяти в медичній галузі у сучасних реаліях. Проаналізовані та враховані особливості підготовки стануть запорукою подальшого професійного та особистісного розвитку студентів медичних ЗВО

як майбутніх військових фахівців, котрі будуть готові виконувати свою роботу у медичній сфері в реальних бойових ситуаціях.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці та апробації сучасних навчально-методичних матеріалів для дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ», що сприятиме оптимізації підготовки майбутніх офіцерів запасу медичної служби, дасть змогу студентам апробувати можливі ефективні способи надання медичної допомоги в умовах навчання, щоб засвоїти необхідні вміння і навички в безпечних умовах освітнього процесу в медичному ЗВО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Березнюк О. П., Сорокіна О. Ю., Карлович О. Л. Деякі аспекти професійного психологічного відбору на кафедрі медицини катастроф та військової медицини. *Актуальні питання вищої медичної (фармацевтичної) освіти: виклики сьогодення та перспективи їх вирішення*: матеріали XVIII Всеукр. наук.-практ. конф. в онлайн-режимі за допомогою системи microsoft teams (Тернопіль, 20–21 трав. 2021 р.) / Терноп. нац. мед. ун-т імені І. Я. Горбачевського МОЗ України. Тернопіль: ТНМУ, 2021. С. 60–63.
2. Кандиба В. П., Пилипенко Н. О., Кратенко Г. С., Ларічева Л. В., Мартиненко М. В. Викладання дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення та військ» для студентів медичних ВНЗ у сучасних умовах. *Science Review*. 2018. 8 (15). С. 42–44.
3. Навчальна програма дисципліни «Основи організації медичного забезпечення населення і військ». Підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти. Галузь знань 22 «Охорона здоров'я», Спеціальності: 222 «Медицина», 228 «Педіатрія». Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 2022. 16 с.
4. Олійник П., Чаплик В., Гуменюк В. Профілактика і лікування нервово-психічних розладів в умовах надзвичайних ситуацій. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи*. 2021. Вип. 8. С. 291–298.
5. Чаплик В., Петрук С. Оптимізація підготовки офіцерів медичної служби запасу. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи*. 2021. Вип. 8. С. 298–304.

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО

PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMING LEARNING INDEPENDENCE OF STUDENTS IN UNIVERSITIES

У статті розглянуто педагогічні аспекти формування пізнавальної самостійності студентів ЗВО. Розглянуто основні суперфінансованості їх підготовки та методологічні підходи до проблеми пізнавальної самостійності студентів ЗВО.

Запропоновано процес формування пізнавальної самостійності особистості розглядати в певній системі, що передбачає: визначення мети цього утворення, що позитивно впливає на якість підготовки студентів; визначення та обґрунтування складових пізнавальної самостійності студента; встановлення методів формування та взаємозв'язків між складовими пізнавальної самостійності особистості; визначення педагогічних умов її формування тощо.

На основі аналізу наукових праць визначено, що до структури пізнавальної самостійності входять такі компоненти: мотиваційний, змістовий, операціональний і емоційно-вольовий. Для проведення діагностування її сформованості запропоновано комплекс методик.

Встановлено, що для успішного забезпечення самостійної роботи студентів потрібно, щоб завдання були диференційовані за різним рівнем складності, допускали елементи творчості й самостійності, допомагали вдосконалювати мовленнєву діяльність (аудіювання, мовлення, читання, письмо тощо) з врахуванням спеціальності і фаху.

Визначено педагогічні умови, що сприяють успішному формуванню пізнавальної самостійності майбутніх фахівців: актуалізація внутрішньої мотивації студентів до самостійного здобуття знань; підвищення власної самооцінки студентів під час самостійної пізнавальної діяльності при вивченні іноземної мови; впровадження у процес навчання іноземної мови принципу проблемності, що суттєво підвищує активність і креативність самостійного навчання згідно актуалізації потреби виконання завдань майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: студенти, самостійна пізнавальна діяльність, формування пізнавальної самостійності майбутніх фахівців, педагогічні умови.

In the article, the pedagogical aspects of the formation of the knowledge independence of the students were examined. The main superficialities of their training and methodological approach to the problem of self-confidence of students are reviewed.

The process of shaping the knowledge of self-reliance of special features has been approved in the singing system, which conveys: the appointment of a certain adoption, which positively contributes to the quality of student training; the appointment of warehousing knowledge independence of the student; established methods of molding and interfacing between warehouses of self-reliance; the appointment of pedagogical minds її molding thinly.

On the basis of the analysis of scientific practices, it was determined that the structure of cognitive self-reliance includes the following components: motivational, change, operational. A set of techniques has been proposed for diagnosing and shaping. It has been established that for the successful provision of independent work of students it is necessary, that the tasks were differentiated for different equal folding, allowed elements of creativity and independence, helped to fully improve the movement of activity (audience, m learning, reading, writing thinly) with the specialty.

Designed pedagogical mind: actualization of internal motivation of students to self-sufficient well-being of knowledge; promotion of self-esteem of students during the first hour of self-sufficient knowledge activity during education of foreign language; in the process of teaching foreign language to the principle of problematity, which essentially promotes the activity and creativity of self-study training, it is necessary to update the task of future professional activity.

Key words: students, self-sufficient knowledge activity, formation of self-sustainability, pedagogical mind.

УДК 378.1:37

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.27>

Дніпровська Т.В.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри лінгводидактики
та журналістики
Кременчуцького національного
університету імені
Михайла Остроградського

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасна модернізація закладів вищої освіти в Україні в аспекті курсу держави на євроінтеграцію поставили перед вітчизняною освітою одну з найважливіших проблем – формування компетентних фахівців, спроможних ефективно працювати у різних галузях промисловості та виробництва, впроваджувати інновації у різні сфери життя суспільства, позитивно впливати на розвиток науки та економіки тощо. Це вимагає від студентів умінь компетентно та самостійно орієнтуватись у масивах та потоках інформації, проявляти творчість у процесі самостійної пізнавальної діяльності [2, 4, 7]. У зв'язку з цим дослідники продовжують пошуки методів, форм та умов, які б максимально

сприяли навчанню та стимулювали до розвитку професійних умінь і навичок студентів ЗВО.

Важливого значення тут набуває ефективне функціонування системи освіти, яка згідно з Національною доктриною розвитку освіти 2002 року, є основою розвитку особистості, суспільства, нації та держави, та запорукою майбутнього України [6].

Важливість розкриття досліджуваної проблеми підтверджується такими положеннями, що вказані в наступних документах державного значення: в Законі України «Про вищу освіту» (2017), Національній доктрині розвитку освіти (2002), Проекті Стратегії реформування вищої освіти в Україні, Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти (2003) тощо, де наголошується на

необхідності формування здатності спілкуватися іноземною мовою, забезпечення підготовки кваліфікованих кадрів, конкурентоспроможних на ринку праці, готових до творчості, самостійного професійного розвитку тощо.

Недооцінювання ролі і значущості пізнавальної самостійності студентів може зупинити саморозвиток особистості, гальмувати їх кар'єрне просування як фахівців в умовах інформатизації та глобалізації [6].

Методики ж викладання студентам освітніх компонентів у ЗВО, що засновані на традиційних підходах у навчанні, мають характерні вади і не здатні замінити їх пізнавальну самостійну роботу. Тому в сьгоднішніх умовах підвищується роль пізнавальної самостійності студентів, що суттєво збільшує навчальний потенціал майбутніх фахівців. Включають творчі та дослідницькі завдання [9].

Отже, проблема формування пізнавальної самостійності студентів є на сьогодні актуальною при організації навчання у ЗВО та підготовці майбутніх фахівців різних спеціальностей.

Аналіз наукових джерел і публікацій. Різні аспекти означеної проблеми трактувались ученими, педагогами та методистами, зокрема: досліджено психолого-педагогічні характеристики пізнавальної самостійності (О. Леонт'єв, М. Махмутов, М. Скраткін), її структури і рівнів розвитку, засобів її формування (І. Підкасистий, Н. Усенко, Т. Шамова), самостійність (С. Гончаренко, Я. Коменський, Г. Сковорода, К. Ушинський), зв'язок з самостійною роботою (І. Зимня, В. Козаков, О. Малихін). Важливим внеском у розробку проблеми самостійності у навчанні стали дослідження, присвячені формуванню пізнавального інтересу, мотивації учіння, що проведені Т. Макаровою, М. Матюхіною, І. Підласим та іншими. Різні аспекти вивчення іноземної мови у закладах вищої освіти розглядалися у працях Ю. Пассова, О. Тарнопольського та інших.

Аналіз наукової літератури з означеної проблеми засвідчує, що проблема формування пізнавальної самостійності студентів ЗВО в процесі вивчення іноземної мови ще не розглянута достатньо ґрунтовно.

Актуальність зазначеної проблеми посилюється низкою виявлених суперечностей, зокрема, між:

– вимогами Держстандарту до підготовки майбутніх фахівців із дисципліни «Англійська мова (за професійним спрямуванням)», здатних до іншомовного професійного спілкування, та недостатнім рівнем сформованості пізнавальної самостійності студентів ЗВО, що забезпечив би цей процес;

– потребою суспільства у випускниках ЗВО з високих рівнем сформованості пізнавальної самостійності та невизначеністю педагогічних умов забезпечення її формування у студентів в процесі вивчення іноземної мови.

Мета статті – розглянути педагогічні аспекти формування пізнавальної самостійності студентів ЗВО в процесі вивчення іноземної мови та визначити педагогічні умови забезпечення успішності їх навчання.

Виклад основного матеріалу. Для проведення дослідження щодо формування пізнавальної самостійності студентів ЗВО нами обрано такі основні підходи:

компетентнісний підхід (спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових компетентностей особистості);

системний підхід (знання вибудовуються у свідомості за схемою: основні наукові поняття – основні положення теорії – наслідки – застосування);

особистісно орієнтований підхід (де основою є гуманізація: вияв поваги й довіри, розуміння і врахування запитів, інтересів, цілей).

Згідно системного підходу, педагогічний процес розглядається як певна цілісність з усією різноманітністю взаємозв'язків між її компонентами, ефективність функціонування якої залежить як від кінцевої мети, до якої вона спрямована, так і від її внутрішньої структури [8]. На думку В. Бондаря, цілісність можна назвати системою, якщо знання упорядковані в таких аспектах: з яких компонентів та елементів вони складаються (морфологічність); які функції у цілісному процесі кожний із них виконує (функціональність); в які закономірні зв'язки вони вступають в умовах їх функціонування як цілісності (структурність); як вони змінилися за своєю сутністю від часу їх первинного опису дотепер (генетичність) [1].

На погляд І. Зязюна, цілісний підхід передбачає аналіз цілісності досліджуваного і проєктивного феномену якості особистості, особистості в цілому, педагогічного процесу, шляхів забезпечення та підвищення цілісності [5].

Формування пізнавальної самостійності особистості можна розглядати в певній системі, а це передбачає: визначення мети цього утворення, що позитивно впливає на якість підготовки студентів; визначення та обґрунтування складових пізнавальної самостійності студента; встановлення методів формування та взаємозв'язків між складовими пізнавальної самостійності особистості; визначення педагогічних умов її формування тощо.

Аналіз наукових праць показав, що найбільше формування складових пізнавальної самостійності студента відбувається на основі вирішення проблемних ситуацій на практиці. Отже, процеси пошуку, здобування, перетворення і використання інформації для вирішення навчальних проблем, найбільш повно представляють шлях пізнання згідно проблемного підходу. Метою ж такого навчання є розвиток пізнавальних і креативних здібностей студентів, здатностей самостійно розв'язувати проблемні навчальні ситуації тощо.

Науковці виділяють такі етапи проблемного навчання: підбір та організація проблемної ситуації; аналіз проблемної ситуації і формулювання самої проблеми; спроба розв'язання проблеми вже відомими способами; пошук нового способу розв'язання різними методами; реалізація знайденого способу розв'язання проблеми; рефлексія та корегування процесу.

Відомий український педагог С. Гончаренко зазначає, що «проблемна ситуація – ситуація, для оволодіння якою окремих суб'єкт (або колектив) має знайти й застосувати нові для себе знання чи способи дій. У проблемній ситуації слід розрізнити її об'єктивний бік (суперечність між складністю, яку треба подолати, і недостатністю наявних засобів для досягнення цієї мети та її суб'єктивний бік (усвідомлення суб'єктом цієї суперечності й прийняття або постановка ним відповідного проблемного завдання» [3, с. 271].

Нами враховано, що під час вивчення англійської мови необхідно застосовувати і комунікативний підхід, що забезпечує успішність навчання завдяки таким крокам: стимулювання інтересу та підвищення когнітивних процесів; заохочення активності особистості під час вирішення проблемних завдань комунікативного характеру; моделювання квазіпрофесійних ситуацій; створення середовища колективної взаємодії та підтримки під час навчання та ін.

На основі аналізу наукових праць нами визначено, що до структури пізнавальної самостійності входять такі компоненти: мотиваційний, змістовий, операціональний і емоційно-вольовий. Для проведення діагностування сформованості пізнавальної самостійності було використано комплекс методик: для діагностики мотивів – методика «Мотивація успіху та боязні невдачі» (А. Реан), методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А. Реан, В. Якунін); для визначення операційного компоненту проводилось анкетування студентів за допомогою авторських анкет щодо визначення пізнавальної самостійності у процесі вивчення іноземної мови; для визначення емоційно-вольового компоненту використовувався опитувальник «Діагностика вольового потенціалу особистості»; а також такі методи як тестування, спостереження, бесіда тощо.

Опитування показало, що 12% поверхнево розуміють поняття «пізнавальна самостійність», а 64% респондентів не дали чіткої відповіді на поставлене запитання. У той же час 28% студентів вказали, що пізнавальна самостійність є важливим явищем, а 30% – вказали, що це «значуще» явище.

Самі ж студенти сформулювали такі пропозиції щодо ефективного формування пізнавальної самостійності у процесі вивчення іноземної мови:

– самостійна робота з джерелами в мережі Інтернет;

– самостійно опрацьовувати навчальну літературу;

– самостійне виконання проблемних завдань, що стосуються майбутньої професії;

– підготовка і створення проектів з тем;

– прослуховування аудіозаписів з носіями мови, перегляд відеоматеріалів тощо.

Важливою умовою є те, щоб було добре підібране інформаційно-методичне забезпечення самостійної роботи студентів. До них ми відносимо як текстові (підручники, посібники для самостійної роботи студентів, довідники, газети, журнали, словники, тощо), так і графічні матеріали (схеми, таблиці, плакати, діаграми тощо), аудіовізуальні засоби (відеофільми, звукозаписи тощо), програмні продукти різного призначення тощо. Всі ці матеріали повинні бути підібрані з урахуванням фаху, що буде сприяти високій мотивації та інтересу студентів.

Нами під час планування та організації самостійної пізнавальної діяльності студентів було враховано, що краще поєднувати самостійну роботу і спільну групову діяльність. Тому, під час планування самостійної роботи студентів конструювалися прості завдання, диференційовані завдання, індивідуальні завдання, креативні завдання і групові завдання тощо.

В педагогічній літературі є декілька класифікацій завдань з самостійної роботи студентів [6]: навчальні завдання, це коли викладач дає студентам завдання і показує як його робити; тренувальні завдання – це виконання завдань за зразком; пошукові завдання – це завдання, що самостійно виконані студентами. Підвищення ефективності самостійної роботи стає можливим за умов ретельного відбору модулів та тем, що виносяться на самостійне опрацювання.

Під час конструювання завдань нами враховано, щоб у студентів під час їх розв'язання формувалися основні операції мислення, а це такі: аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, зіставлення, узагальнення та інші.

Встановлено, що для успішного забезпечення самостійної роботи студентів потрібно, щоб завдання були диференційовані за різним рівнем складності, допускали елементи творчості й самостійності, допомагали вдосконалювати мовленнєву діяльність (аудіювання, мовлення, читання, письмо тощо) з врахуванням спеціальності і фаху. Тому усі завдання нами поділені за ступенем складності, та наведено приклади їх виконання та оформлення. Наприкінці кожної теми наведено питання для самоконтролю та тестові завдання за 3 рівнями складності. У зв'язку із цим важливе значення має саме формування запитань завдань, що може по різному вплинути на вияв активності студентів і різною мірою стимулювати форми їхньої розумової діяльності.

Крім того, важливим вважаємо створення необхідних педагогічних умов, що сприяють успішному формуванню пізнавальної самостійності майбутніх фахівців. До таких умов, на нашу думку, належать:

– актуалізація внутрішньої мотивації студентів до самостійного здобуття знань;

– підвищення власної самооцінки студентів під час самостійної пізнавальної діяльності при вивченні іноземної мови;

– впровадження у процес навчання іноземної мови принципу проблемності, що суттєво підвищує активність і креативність самостійного навчання згідно актуалізації потреби виконання завдань майбутньої професійної діяльності.

Анкетування студентів після пілотажного експерименту підтвердило, що їм подобається така організація навчання (вказали про це 76%), набули нових навичок пошуку інформації та організації власного самонавчання (76%), набули нового позитивного досвіду (68%), побачили в цьому власний сенс підвищення рівня компетентності (54%), а 58% вказали, що їм сподобалося планування самостійної роботи студентів, де було розподілення роботи на прості завдання, диференційовані завдання, індивідуальні завдання та креативні завдання.

Таким чином, аналіз педагогічних аспектів формування пізнавальної самостійності студентів ЗВО дозволив сформулювати наступні **висновки**:

1. У статті розглянуто педагогічні аспекти формування пізнавальної самостійності студентів ЗВО. Розглянуто основні суперечності їх підготовки та методологічні підходи до проблеми пізнавальної самостійності студентів ЗВО.

2. Запропоновано процес формування пізнавальної самостійності особистості розглядати в певній системі, а це передбачає: визначення мети цього утворення, що позитивно впливає на якість підготовки студентів; визначення та обґрунтування складових пізнавальної самостійності студента; встановлення методів формування та взаємозв'язків між складовими пізнавальної самостійності особистості; визначення педагогічних умов її формування тощо.

3. На основі аналізу наукових праць визначено, що до структури пізнавальної самостійності входять такі компоненти: мотиваційний, змістовий, операціональний і емоційно-вольовий. Для проведення діагностування сформованості пізнавальної самостійності було використано комплекс методик.

4. Встановлено, що для успішного забезпечення самостійної роботи студентів потрібно,

щоб завдання були диференційовані за різним рівнем складності, допускали елементи творчості й самостійності, допомагали вдосконалювати мовленнєву діяльність (аудіювання, мовлення, читання, письмо тощо) з врахуванням спеціальності і фаху.

5. Визначено педагогічні умови, що сприяють успішному формуванню пізнавальної самостійності майбутніх фахівців: актуалізація внутрішньої мотивації студентів до самостійного здобуття знань; підвищення власної самооцінки студентів під час самостійної пізнавальної діяльності при вивченні іноземної мови; впровадження у процес навчання іноземної мови принципу проблемності, що суттєво підвищує активність і креативність самостійного навчання згідно актуалізації потреби виконання завдань майбутньої професійної діяльності.

У подальшому планується розробка технології конструювання завдань для самостійної роботи студентів ЗВО.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бондарь В. Дидактика. Київ: Либідь, 2005. 264 с.
2. Бондар С. П. Педагогічна технологія: становлення, термінологія, сутність, структура. Школа першого ступеня: теорія і практика: Зб. наук. Праць Переяслав-Хмельницького ДПІ ім. Г.С. Сковороди. Переяслав-Хмельницький: СМП «Астон», 2002. Вип. 6. С. 157–163.
3. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004. С. 338–339.
4. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид. від ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
5. Кабанкова О.М. Феноменологія пізнавальної самостійності особистості: аспекти сутнісної характеристики. Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Серія «Педагогічні науки». Луцьк: ЧНУ імені Лесі Українки, 2012. Вип. 14 (239). С. 155–158.
6. Керницький О.М., Пасічник В.І., Васищев В.С. Педагогічні особливості ігрового моделювання при навчанні слухачів магістратури вищого військового навчального закладу. *Зб.наук.пр. «Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній школах»*. Зап.: КПУ, 2020. № 73/2020. С. 33.
7. Кузнецова О.В., Одарченко В.І. Метод проєктів – сучасна технологія навчання в умовах Нової української школи. *VIRTUS*. 2017. № 14. С. 74–77.
8. Кузякіна М. Реалізація проєктної методики навчання іншомовного спілкування студентів економічних спеціальностей. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць*. 2012. Спецвип. 8. Ч. II. С. 27–32.

ВИКЛАДАННЯ НАРИСНОЇ ГЕОМЕТРІЇ СТУДЕНТАМ – МАЙБУТНІМ АРХІТЕКТОРАМ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

TEACHING DESCRIPTIVE GEOMETRY TO STUDENTS – FUTURE ARCHITECTS IN CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

Стаття присвячена пошуку нових ефективних методів викладання дисципліни «Нарисна геометрія» студентам спеціальності 191 «Архітектура та містобудування» при дистанційній формі навчання.

Професія архітектора має велике значення в житті людства. Архітектор – це творець, який в залежності від напрямку підготовки є розробником проектів будівель та споруд різного призначення, ландшафтного дизайну, створює пропозиції з містобудування, реконструкції та реставрації об'єктів. Фахівець за напрямом «архітектура та містобудування» повинен мати багато знань, вмінь, навичок за своєю спеціальністю, тому потрібно приділяти велику увагу його підготовці. «Нарисна геометрія» є базовим предметом, на нього спираються багато дисциплін, які студенти вивчають у подальшому безпосередньо за спеціальністю. В ОДАБА на цю дисципліну виділено взагалі 128 аудиторних годин (по 64 години на лекційні і на практичні заняття. Процес викладання ускладнюється тим, що в останні роки більшість аудиторних занять були проведені дистанційно. Постало питання, як в умовах дистанційного навчання при стислих термінах якісно та більш доступно для слухачів надати матеріал за розділами нарисної геометрії. Для вирішення проблеми викладачі розробляють різні методики викладання в залежності від теми заняття. В статті наведено приклад нової методики для викладання теми «Перетворення комплексного креслення» в умовах дистанційного навчання, при якому пропонується разом з поясненнями одночасно застосовувати спеціально розроблені об'ємні наочні зображення поетапних побудов розв'язання двох задач. Порівняно показники, що характеризують вірність розв'язання задач та швидкість їх виконання, з тими самими, але отриманими раніше при очному навчанні. З'ясовано, що за новою методикою студенти виконують розв'язання задач швидше і з меншою кількістю помилок. За результатами досліджень можна зробити висновки, що розроблені методики можна впроваджувати в освітній процес при викладанні нарисної геометрії для студентів спеціальності «Архітектура та містобудування», а також при викладанні графічних дисциплін для інших спеціальностей за такими самими розділами.

Ключові слова: дистанційна форма навчання, якісна підготовка, методика

викладання, графічні дисципліни, нарисна геометрія.

The article is devoted to the search for new effective methods of teaching the discipline "Descriptive geometry" to students of the specialty 191 "Architecture and urban planning" in the distance form of education.

The profession of an architect is of great importance in the life of mankind. An architect is a creator who, depending on the direction of training, is a developer of projects for buildings and structures for various purposes, landscape design, creates proposals for urban planning, reconstruction and restoration of objects. A specialist in the field of "Architecture and urban planning" must have many knowledge, skills and abilities in his specialty, so you need to pay great attention to his training. "Descriptive geometry" is a basic subject; many disciplines are based on it, which students study in the future directly in their specialty. In OSACEA, 128 classroom hours are allocated for this discipline (64 hours for lectures and practical classes), which, in our opinion, is not enough to assimilate the voluminous material necessary for a future specialist - an architect. The teaching process is complicated by the fact that in recent years, most classroom studies have been conducted remotely. The question arose of how to present material in the sections of descriptive geometry in a qualitatively and more accessible way for students in the conditions of distance learning with tight deadlines. To solve the problem, teachers develop different teaching methods depending on the topic of the lesson. The article gives an example of a new technique for presenting the topic "Transformation of a multiview drawing" in the conditions of distance learning, in which it is proposed, along with explanations, to simultaneously apply specially designed three-dimensional visual images of phased constructions of solving two problems. We compared the indicators characterizing the accuracy of solving problems and the speed of their implementation with the same ones, but obtained earlier in full-time training. It has been established that, according to the new methodology, students perform problem solving faster and with fewer errors. Based on the results of the research, it can be concluded that the developed methods can be introduced into the educational process when teaching descriptive geometry for students of the specialty "Architecture and Urban Planning", as well as when teaching graphic disciplines for other specialties in the same sections. **Key words:** distance learning, high-quality training, teaching methods, graphic disciplines, descriptive geometry.

УДК 371.2:514.18
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.28>

Думанська В.В.,
канд. техн. наук,
доцент кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки
Одеської державної академії
будівництва та архітектури

Сидорова Н.В.,
канд. техн. наук, доцент,
доцент кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки
Одеської державної академії
будівництва та архітектури

Доценко Ю.В.,
канд. техн. наук,
доцент кафедри нарисної геометрії та інженерної графіки
Одеської державної академії
будівництва та архітектури

Вступ. Професія архітектора є однією з найважливіших в житті людства. Добре навчений спеціаліст з архітектури, з великим багажем знань та постійним прагненням до удосконалення своїх вмінь є тим, хто несе розвиток країни у сфері будівництва. Для підготовки майбутнього фахівця з архітектури у вищому навчальному закладі йому потрібно освоїти складну програму навчання, так

як в подальшому він буде проектувати будівлі та споруди різного призначення, робити макети об'єктів, створювати проекти ландшафтного дизайну, інтер'єру, проекти з реконструкції та реставрації та ін. У Одеській державній академії будівництва та архітектури (ОДАБА) студенти, що навчаються за спеціальністю 191 «Архітектура та містобудування», в залежності від напрямку

професійної підготовки, вивчають близько 50 дисциплін, однією з яких є нарисна геометрія.

Дисципліна «Нарисна геометрія» має велике значення для підготовки майбутнього архітектора. Студенти навчаються вмінню читати і виконувати креслення, розв'язувати різні геометричні задачі, які можуть знадобитись у майбутній професійній діяльності, набувають навичок користування довідково-нормативною літературою. Вивчення цього предмета сприяє розвитку об'ємно-просторового мислення та творчого потенціалу студента, вмінню швидко знаходити будь-яке інженерне рішення.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Три роки поспіль у вищих навчальних закладах України більша частина аудиторних занять проводиться дистанційно. При викладанні графічних дисциплін існують як переваги, так і недоліки такого формату навчання [1, с. 143]. Якісне викладання нарисної геометрії має велике значення для підготовки майбутнього архітектора, так як ця дисципліна є базовою при вивченні багатьох подальших дисциплін зі спеціальності. Результати поведених протягом трьох років досліджень показників якості навчання з нарисної геометрії за спеціальністю 191 «Архітектура та містобудування» при дистанційній формі освіти вказують на те, що за цей час вони трохи знизились в порівнянні з очним навчанням у стінах академії [2, с. 36, 50]. Впровадження інноваційних технологій та методик викладання, просування на загальнонаціональному рівні апробованих освітніх інновацій є одними з видів діяльності, що включені до системи внутрішнього забезпечення якості освіти ОДАБА (документ ОДАБА «Положення про внутрішнє забезпечення якості освіти» від 4.10.2018 р., що ґрунтується на «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти», норми Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту»). Розробка нових ефективних методик викладання тем нарисної геометрії для дистанційного формату навчання, їх впровадження у навчальний процес, сприятиме підвищенню якості підготовки студентів – майбутніх архітекторів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для забезпечення якості освіти викладачам потрібно підвищувати свою кваліфікацію, розробляти нові методики викладання, методичні матеріали, вдосконалювати сучасні навчальні курси, проводити опитування серед студентів та викладачів щодо якості викладання, досліджувати інформацію стосовно успішності. Протягом трьох років викладачі кафедри «Нарисна геометрія та інженерна графіка» ОДАБА відповідно до дистанційної форми навчання постійно удосконалюють навички ведення занять із застосуванням цифрових технологій, розробляють нові методичні матеріали,

проводять пошуки нових методів викладання дисципліни, впроваджують їх у навчальний процес та проводять дослідження результатів експериментів. Для заохочення студентів до вивчення дисципліни потрібно розробляти подачу матеріалу занять такою, щоб він був більш сприйнятливим для розуміння та легшим для засвоєння. Наприклад, при проведенні занять в аудиторії для якісної подачі матеріалу заняття з нарисної геометрії викладач разом з поясненнями часто застосовує допоміжні макети, наочні посібники, що знаходяться в фонді кафедри. Така методика з використанням допоміжних засобів дозволяє студенту легше зрозуміти та засвоїти відповідну тему. Але в умовах дистанційного навчання викладач найчастіше проводить заняття зі свого місця проживання, і не має змоги продемонструвати необхідні макети, тобто застосовувати раніше розроблену методику. Тому перед педагогічними працівниками постало питання, як в умовах дистанційного навчання доступніше для студентів та зручніше для викладача надати найбільш складні теми нарисної геометрії.

Для доступного подання матеріалу в умовах дистанційного навчання розроблені нові методи викладання деяких тем нарисної геометрії. За цими методами викладач разом з поясненнями одночасно демонструє заздалегідь створені ним зображення поетапного розв'язання тої чи іншої задачі. При цьому студент може отримати ці зображення та зберегти їх на своєму носії. Це дуже зручно, так як він може уважно роздивитись отримані зображення, збільшувати чи зменшувати їх не тільки під час пояснення, а й пізніше, під час виконання домашнього завдання за відповідною темою. На нашу думку така подача матеріалу заняття є дуже корисною для розуміння його студентами, що зацікавить їх до вивчення розділів предмету. На сьогоднішній день розроблені та застосовуються у навчальному процесі зображення для викладання наступних тем дисципліни «Нарисна геометрія»: «Задання площин на комплексному кресленні», «Визначення лінії перетину двох площин», «Проекції з числовими позначками», «Побудова перспективи карниза» [2, с. 25, 42]. Досвід показує, що така методика викладання із застосуванням поетапних зображень є ефективною.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Нарисну геометрію, яка містить багато розділів, необхідних для підготовки висококваліфікованого спеціаліста, починають вивчати з першого курсу, цей предмет є базовим, на нього спираються багато дисциплін, які студенти вивчають у подальшому безпосередньо за спеціальністю. В ОДАБА цей предмет викладають протягом двох семестрів по одному лекційному та одному практичному занятті на тиждень, що на нашу думку є недостатнім для вивчення

дисципліни. Процес навчання ускладнюється тим, що в останні роки більшість аудиторних занять були проведені дистанційно. Під час проведення занять у студентів виникають запитання стосовно теми заняття або вірності виконання ними графічної роботи на тому чи іншому етапі. Іноді вони можуть одночасно поставити свої запитання до викладача. При дистанційній формі навчання під час виконання графічної роботи студентами викладач не може до них підійти і швидко вказати на помилки, як при очному форматі навчання. Йому потрібен час для того, щоб вивести на екран демонстрацію графічних робіт кожного зі студентів, хто ставив питання, і проведення пояснень. Тому викладачу важливо ще на початковому етапі з'ясувати всі складнощі, що виникають у слухачів при засвоєнні розділів дисципліни, навчитись передбачати і заздалегідь мати детальні наочні зображення для їх демонстрації як супроводи до відповідей на ті чи інші запитання.

Мета статті. Метою роботи є пошук шляхів вирішення проблеми підвищення якості освіти при викладанні дисципліни «Нарисна геометрія» студентам спеціальності 191 «Архітектура і містобудування» під час дистанційної форми навчання. Задача вирішується шляхом впровадження нових ефективних методів викладання дисципліни.

Виклад основного матеріалу дослідження. При викладанні графічних дисциплін важливим є супроводження пояснень візуальними зображеннями. Наведені на комплексному кресленні «пласкі» зображення, особливо такі, в яких пояснюється методика розв'язання складних задач, не завжди є зрозумілими для студента. Зображення повинні виглядати такими, щоб студент міг уявити в просторі умову та зрозуміти методику розв'язання задачі. Тому у 2022–2023 н.р. вперше

були розроблені та застосовані у навчальному процесі об'ємні зображення поетапного розв'язання задач за складним розділом «Перетворення комплексного креслення». На рис. 1–3 показані зображення поетапного розв'язання двох задач шляхом введення нових площин проекцій. На рис. 1 показані етапи щодо визначення натуральної величини відрізка прямої загального положення, на рис. 2 етапи перетворення комплексного креслення таким чином, щоб пряма загального положення зайняла проекціювальне положення, на рис. 3 – розв'язання цих двох задач на комплексному кресленні.

Студентам групи А-166, що навчаються за спеціальністю «Архітектура та містобудування», викладач одночасно з поясненнями методики розв'язання таких задач демонстрував ці об'ємні наочні зображення на екрані. Після закінчення пояснень студентам було запропоновано приступити до розв'язання аналогічних задач у практикумі: перша задача – на знаходження натуральної величини прямої, друга – на знаходження відстані між прямою загального положення і точкою, третя – на знаходження відстані між двома паралельними прямими загального положення. Для розв'язання другої та третьої задачі потрібно зробити два перетворення: спочатку перетворити креслення так, щоб прямі загального положення стали прямими рівня, а після цього, щоб прямі рівня стали проекціювальними.

На ефективність методики викладання теми можуть вказати такі показники, як відсоток вірного виконання задач і тривалість часу на їх розв'язання. Зазвичай на самостійне розв'язання таких задач студенту потрібно в середньому близько 20 хвилин. Викладачем безпосередньо на занятті був зафіксований час початку виконання

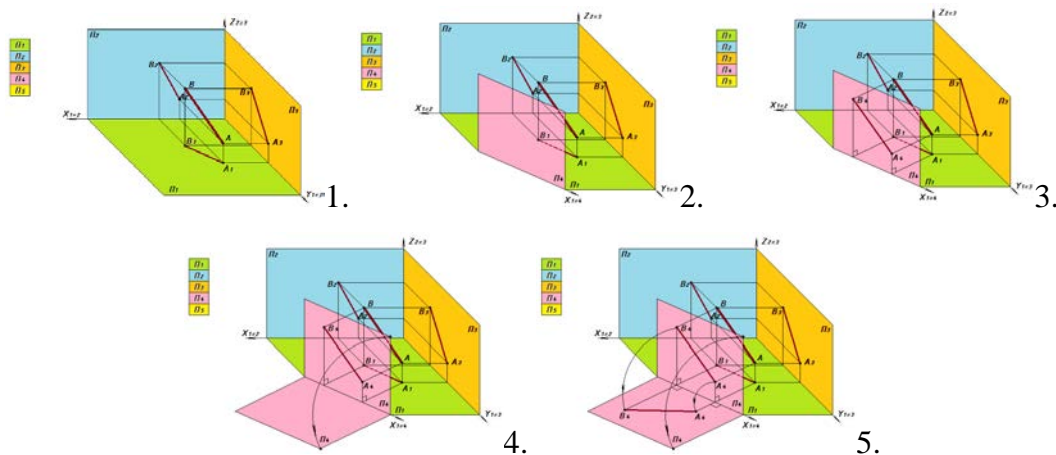


Рис. 1. Об'ємні наочні зображення поетапного розв'язання задачі по визначенню натуральної величини відрізка шляхом перетворення комплексного креслення

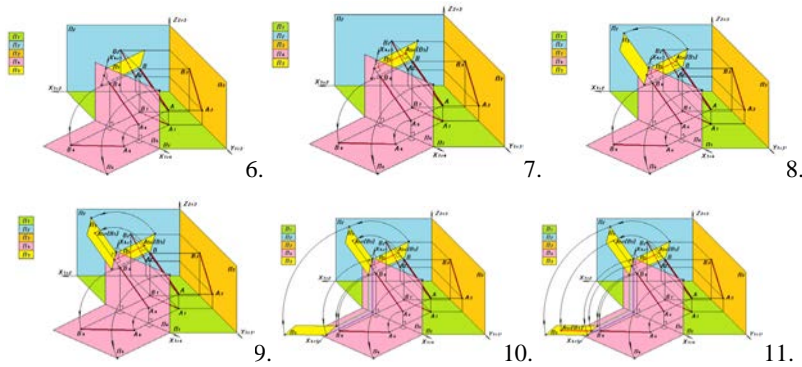


Рис. 2. Об'ємні наочні зображення поетапного розв'язання другої задачі: перетворити комплексного креслення так, щоб пряма загального положення зайняла окреме (проекціювальне) положення

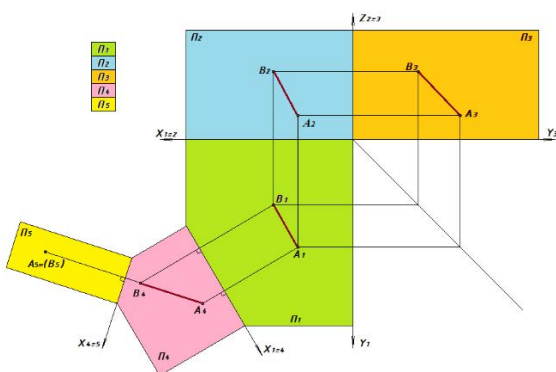


Рис. 3. Розв'язання двох задач на комплексному кресленні за темою «Перетворення комплексного креслення»

завдання і кінцевий час отримання фотографій виконаних задач, що надіслали студенти. З'ясовано, що в середньому по групі час, витрачений на розв'язання трьох задач, склав 18 хвилин. Відсоток вірно розв'язаних всіх трьох задач склав 80 % (з них охайно накреслених 58,3 %), з невірно розв'язаною однією задачею – 3,3 %, з невірно розв'язаними двома задачами – 6,7 %. Перша задача була розв'язана вірно всіма студентами групи. Отримані показники порівняли з такими самими для групи А-141, що навчались у 2020–2021 н. р. Відсоток вірно розв'язаних трьох задач – 75 %, з невірно розв'язаною однією задачею – 18,8 %, з невірно розв'язаними двома задачами – 6,3 %. Тобто, можна зробити висновок, що при поясненнях матеріалу за новою методикою студенти впорались приблизно на 2 хвилини скоріше, при цьому відсоток вірно розв'язаних задач на 5 % вищий. Застосування об'ємних наочних зображень поетапного розв'язання задач разом з поясненнями на прикладі теми «Перетворення комплексного креслення» довів свою ефективність. Вважаємо, що таку методику можна застосовувати і надалі при вивченні складних тем

нарисної геометрії. Планується подальша розробка об'ємних наочних зображень поетапного розв'язання задач за складними темами «Перетин багатограних поверхонь» та «Перетин поверхонь обертання». Об'ємні зображення поетапного розв'язання задач можна застосовувати не тільки при онлайн навчанні, а й при роботі в аудиторії у вигляді демонстрації презентацій чи роздруківок цих зображень, а також пересилання студентам цих презентацій на їх смартфони.

Висновки. Проведений аналіз і з'ясовані проблеми викладання дисципліни «Нарисна геометрія» для студентів спеціальності 191 «Архітектура та містобудування» при дистанційному форматі навчання. За результатами обстеження визначені розділи, які є найбільш складними для розуміння та засвоєння слухачами. Запропоновані нові методики викладання складних тем, що можна застосовувати при онлайн, офлайн та змішаному форматах навчання. Проведені дослідження ефективності та якості навчання із застосуванням розроблених методів. Аналіз результатів досліджень викладання деяких розділів нарисної геометрії вказав на ефективність розроблених методів. Визначені розділи нарисної геометрії для спеціальності 191 «Архітектура та містобудування», які потребують коректування методів викладання.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Сидорова Н. В., Доценко Ю. В., Думанська В. В., Калінін О. О. Переваги та недоліки дистанційного вивчення графічних дисциплін в умовах карантину. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2020. Вип. 30. Т. 1. С. 142–146.
2. Перпері А. О., Думанська В. В., Бредньова В. П., Доценко Ю. В., Вікторов О. В., Сидорова Н. В. Удосконалення методології викладання графічних дисциплін для студентів архітектурно-художніх і будівельних спеціальностей : монографія. Одеса : ОДАБА, 2022. 181 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ ЧУЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ

TRAINING OF FUTURE EDUCATORS TO THE DEVELOPMENT OF SENSITIVITY IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS

У статті розкрито теоретико-методологічні аспекти підготовки майбутніх вихователів до виховання чуйності у дітей дошкільного віку. Майбутні вихователі дітей дошкільного віку, у світлі вимог глобалізованого суспільства та модернізованої системи дошкільної освіти, повинні усвідомлювати вагомість виховання чуйності, що полягає у здатності дитини дошкільного віку цікавитися станом іншого, співчувати, розуміти його стан, позначати емоції словом, з доброзичливістю пропонувати свою допомогу, відгукуючись на почуття та переживання іншої людини. Вихователі є прикладом для наслідування, значущими дорослими у житті малюків і, щоб виховувати чуйність у підростаючого покоління, вони повинні також характеризуватися цією якістю. Представлено найбільш актуальні визначення вітчизняними науковцями поняття «чуйність». Автором чуйність трактується як прояв морального почуття людини, яке проявляється у співпереживанні, прагненні до співчуття, співпраці, бажанні допомогти і при цьому отримати моральне задоволення. Вважаємо, що це складний емоційний стан без якого не можна формувати моральні якості, такі як доброта, повага, толерантність, співчуття та ін. Проблема підготовки майбутніх вихователів до виховання чуйності у дітей дошкільного віку є важливим завданням і невід'ємною частиною професійно-педагогічної освіти, що забезпечить ефективну професійну діяльність в умовах ЗДО. Відповідно, підготовка майбутніх вихователів до виховання чуйності у дітей дошкільного віку розуміється автором як спеціально організована, систематична, багатокomпонентна, особистісно та професійно значуща діяльність, що включає загальнокультурну, предметну, психолого-педагогічну та методичну основи та обумовлена рівнем розвитку готовності до виховної роботи.

Ключові слова: майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, професійна підготовка, професійна компетентність, діти

дошкільного віку, виховання, моральне виховання, чуйність.

The author of the article has revealed the theoretical and methodological aspects of training future educators to the development of sensitivity in children of preschool age. Future educators of children of preschool age, in the light of the requirements of a globalized society and a modernized system of preschool education, should be aware of the importance of educating sensitivity, which means the ability of a preschool child to be interested in the state of another, to sympathize, understand his or her condition, to denote emotions with words, to offer his or her help with kindness, responding to the feelings and experiences of another person.

Educators are the role models, significant adults in the lives of children, and in order to foster sensitivity in the younger generation, they must also be characterized by this quality. The author of the article has presented the most relevant definitions of the concept of «sensitivity» by national scientists. The author also has interpreted sensitivity as a manifestation of a person's moral sense, which is manifested in empathy, desire for complicity, cooperation, desire to help and at the same time to receive moral satisfaction. We believe that this is a complex emotional state without which it is impossible to form moral qualities such as kindness, respect, tolerance, compassion, etc. The problem of training future educators to develop sensitivity in the children of preschool age is an important task and an integral part of vocational education, which will ensure effective professional activity in the conditions of preschool educational institutions. Accordingly, the author understands the training of future educators to educate preschool children's sensitivity as a specially organized, systematic, multicomponent, personally and professionally significant activity that includes general cultural, subject, psychological, pedagogical and methodological foundations and is conditioned by the level of development of readiness for educational work.

Key words: future educators of preschool educational institutions, professional training, professional competence, children of preschool age, upbringing, moral education, sensitivity.

УДК [378:373.2.011.3-051]:373.2.015.31:17.022.1
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.29>

Зданевич Л.В.,

докт. пед. наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Постановка проблеми у загальному вигляді. Майбутні вихователі дітей дошкільного віку, у світлі вимог глобалізованого суспільства та модернізованої системи дошкільної освіти, повинні усвідомлювати вагомість виховання чуйності, що полягає у здатності дитини цікавитися станом іншого, співчувати, розуміти його стан, позначати емоції словом, з доброзичливістю пропонувати свою допомогу, відгукуючись на почуття та переживання іншої людини. Щоб виховувати чуйність у підростаючого покоління, майбутні фахівці дошкільної освіти повинні також характеризуватися цією якістю. Саме тому актуальною є позиція В. Зарицької, яка радить у процесі підготовки

майбутніх педагогів культивувати чуйність, людяність, милосердя, толерантність, відповідальність, що наповнить новим змістом ідеали людей, гуманізує їх внутрішній світ [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ґрунтовно вивчена Г. Беленькою, А. Богуш, Н. Гаврш, К. Крутій, І. Луценко, Н. Миськовою, Л. Пісоцькою, А. Чаговець та ін. Науковці одностайні в тому, що у процесі навчання у закладі вищої освіти майбутні фахівці повинні досягти як особистісного, так і професійного розвитку, щоб здійснювати ефективну професійну діяльність у сучасних закладах

дошкільної освіти – навчати, виховувати та розвивати підростаюче покоління. Чуйність в контексті широкої проблеми морального виховання є предметом дослідження І. Беха, О. Вержиховської, О. Гудими, О. Кононко, І. Матяш, Г. Свідерської, Л. Сологуб, Є. Шовкомуд та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових джерел показав, що феномену чуйності, проблемі підготовки майбутніх вихователів до її виховання у дітей дошкільного віку не приділено належної уваги у вітчизняних наукових студіях, а напрацювання психологів в основному стосуються вивчення близьких феноменів, таких як емпатія, міжособистісні стосунки, моральні почуття, ставлення, моральна поведінка, духовні цінності та гуманні почуття тощо. Зважаючи на гострі виклики сьогодення, питання підготовки майбутніх вихователів до виховання чуйності у дітей дошкільного віку вважаємо надзвичайно актуальним.

Мета статті – розкрити теоретично-методологічні аспекти проблеми підготовки майбутніх вихователів до виховання чуйності у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Вихователь закладу дошкільної освіти – фахівець, основна мета професійної діяльності якого – організація навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти шляхом формування ключових компетентностей відповідно до державного стандарту [7]. Вихователь є прикладом для наслідування та значущим дорослим у житті малюків. Солідарні з І. Підлипняк в тому, що для успішної діяльності вихователь закладу дошкільної освіти повинен оволодіти певною сукупністю знань, умінь, виховувати в собі позитивні особистісні якості. Єдність і взаємодія їх є передумовою ефективної реалізації професійних функцій вихователя ЗДО, серед яких:

1) гностично-дослідницька (вивчення індивідуально-особистісних особливостей дітей; збір і аналіз фактів їхньої поведінки, встановлення причин і наслідків учинків вихованців; проектування розвитку особистості кожної дитини і дитячого колективу загалом; засвоєння передового досвіду, нових педагогічних технологій);

2) виховна (розроблення та здійсненні змісту виховання і навчання, відборі нових форм і методів щодо формування у дитини ставлення до природи, навколишнього світу, інших людей і себе, інтересу та культури пізнання);

3) конструкторсько-організаційна (організація педагогічного процесу в ЗДО; використання нових форм, які забезпечують ефективний розвиток дітей; моделювання і керівництво різними видами їхньої діяльності; педагогічне управління їхньою поведінкою й активністю);

4) діагностична (визначення рівня розвитку дітей, стану педагогічного процесу, завдань

освітньо-виховної роботи з дітьми і батьками, підсумків власної педагогічної роботи та їх відповідності вимогам часу; використанні корегуючих методик);

5) координуюча (забезпечує єдність роботи ЗДО і сім'ї щодо створення повноцінного потенціалу виховного середовища, сприятливого для становлення самостійної, творчої особистості дитини; використання педагогічно доцільних форм роботи з батьками на основі диференційованого підходу до різних типів сім'ї) [5].

Акцентуємо також увагу на тому, що особистісно-орієнтована модель освіти ставить високі вимоги до особистісного, професійного розвитку, комунікативних умінь і навичок вихователя, особливо це стосується уміння бути активним учасником особистісно-орієнтованого спілкування. Т. Поніманська стверджує, що для досягнення високих результатів у вихованні педагог повинен володіти певними особистісними якостями: здатність до рефлексії (усвідомлення суб'єктом того, як його сприймає суб'єкт по спілкуванню) і контролю результатів педагогічної діяльності, співробітництва з дитиною на засадах гуманізму, розвитку її особистості; здатність виявляти і враховувати інтереси дітей, їхнє право на повагу, емоційно і морально підтримувати їх, прагнення до емоційної близькості у спілкуванні з ними, уміння спрямовувати його на забезпечення психологічного комфорту і своєчасного розвитку особистості; налаштування на розширення знань, самонавчання і самовиховання для вдосконалення своєї педагогічної майстерності [6]. Зокрема, Т. Величко наголошує на тому, що професійне становлення майбутнього вихователя в процесі його підготовки у вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як комунікативність, тактовність, критичність тощо. Науковець зазначала, що фактором успішності професійної діяльності майбутніх працівників дошкільної освіти є сформованість, цілісність його особистості [2, с. 64]. Зауважимо, що в цьому аспекті вагомою постає така особистісна якість як чуйність, яка повинна бути притаманна вихователям ЗДО які, в свою чергу, повинні бути готовими виховувати її у дітей дошкільного віку.

Великий тлумачний словник сучасної мови трактує чуйність як уважність і сердечне ставлення до людей; чуливість; здатність швидко реагувати на життєві події, факти та ін. [1]. Г. Свідерська вважає, що сьогодні чуйність є вершинною людською чеснотою та занадто важливою, аби нею нехтувати. На думку авторки, чуйність – це не лише моральна риса особистості, це цілісний морально-психологічний феномен, що пронизує усі сфери міжособистісної взаємодії, виступаючи показником

людяного ставлення до інших. Чуйність є інтегральною морально-психологічною якістю особистості, яка проявляється в: емпатійності (здатності людини безпосередньо відчувати психологічний стан іншого та адекватно відгукуватись на нього, намагаючись полегшити або розділити його через вияв співчуття та співпереживання), доброзичливості (здатності людини виражати добре ставлення, приязнь), тактовності та ввічливості (умінні поводитися з іншими обережно, не ображаючи та не принижуючи їхню гідність, проявляючи люб'язність, чемність, дотримуючись суспільних правил поведінки) та турботливості, наданні практичної допомоги (уважності до потреб інших людей і прояві піклування про них). Чуйність формується в ході індивідуального розвитку особистості, у процесі зростання досвіду її спілкування та взаємодії з іншими людьми [8].

Дошкільне дитинство є початковим етапом формування особистості, становлення характеру дитини, її ставлення до навколишнього середовища та інших людей. Як зауважує О. Кононко, сучасні діти все менше часу проводять у спілкуванні з однолітками та дорослими, віддаючи перевагу монітору комп'ютера, планшета чи екрану телефона. Інформація, яка подається дошкільникам через мультиплікаційні фільми, комп'ютерні гри, відео-ролики тощо поряд із позитивом, який виявляється в удосконаленні мовлення дітей, розвитку певних мистецьких здібностей (музичних, образотворчих, драматичних), засвоєнні дітьми різних способів взаємодії з довір'ям та ін., почасти призводить до роздратованості, агресивності, примітивності почуттів і емоцій. Неконтрольованість процесу перегляду низькодуховної відеопродукції може спровокувати появу в дошкільників байдужості та прийняття за звичне негативних проявів поведінки і в подальшому перенесення її в своє повсякденне життя. Зауважимо, що в дошкільному віці переважна більшість малюків визнають себе чуйними, проте у реальних життєвих ситуаціях насправді не співчують, не виявляють доброзичливості, тактовності, не надають потрібної допомоги [4, с. 129–133]. Дослідниця зауважує, що вже у дошкільному віці спостерігаються прояви егоїстичності, байдужості, неухважності до емоційного стану іншої людини. Тільки десять-двадцять відсотків старших дошкільнят готові виявити чуйність до слабших за себе, без зовнішніх спонукань надати допомогу, добровільно розділити чиїсь труднощі.

Підтримуємо Н. Сулаєву, що формування чуйності у дошкільників відбувається поступово. У ранньому та молодшому дошкільному віці діти прагнуть робити гарні вчинки спочатку заради похвали чи схвалення дорослих. У дитини старшого дошкільного віку виникає звичка робити добрі справи, з'являється природна потреба допомагати

рідним, близьким та одноліткам, повсякчас турбуватися про них. Почуття чуйності включає в себе здатність розпізнавати переживання іншої людини за зовнішніми ознаками співпереживання, яке супроводжується позитивним відношенням до неї, спроможністю виявляти своє емоційне ставлення до події, надавати посильну допомогу чи підтримку. Чуйність вимагає розвитку вмінь дитини розуміти і оцінювати ту подію, яка викликала переживання в іншого малюка. Водночас виховання чуйності у дітей дошкільного віку спрямоване на подолання агресії, ворожості, неприйнятності інших, оскільки сприяє розвитку вміння концентрувати увагу на кращих якостях кожної людини та звертати увагу на проблеми, які в неї виникають, формуванню здатності порівнювати свої почуття з почуттями іншого, а також передбачати наслідки власних вчинків та вчинків інших людей, виражати певне ставлення до того, що відбувається в соціумі. Дослідниця переконана, що дошкільне дитинство є сензитивним періодом для формування однієї з важливих моральних якостей особистості – чуйності, яка виявляється у здатності аналізувати, оцінювати й сприймати інформацію та емоційно на неї реагувати (морально-емоційний аспект), а також у наявності чи відсутності емоційно-поведінкових реакцій (конкретно практичний аспект) [9, с. 180].

На основі вищезазначеного, підготовка майбутніх вихователів до виховання чуйності у дітей дошкільного віку повинна забезпечити засвоєння ними як відповідних теоретичних знань, так і практичних умінь. Саме тому рекомендуємо включити у зміст освітніх компонент ОНП «Дошкільна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта тематики, що сприятиме оволодінню специфікою виховання чутливості у дітей дошкільного віку. Педагогічна практика, згідно проблеми нашого дослідження, повинна проводитись у формі спеціально розроблених завдань, які потім обговорюватимуться із здобувачами на спеціальних семінарах. Майбутні вихователі у ході практики повинні обирати правильний стиль спілкування з дітьми; спостерігати за проявами чуйності у дітей різних вікових груп; вивчати відносини дітей у групі, ставлення до однолітків, дорослих тощо; аналізувати та оцінювати рівень навченості, вихованості та розвитку дітей; організовувати діяльність дітей у ЗДО таким чином, щоб сприяти вихованню чуйності; обговорювали труднощі, що виникають при цьому.

Висновки. Чуйність ми трактуємо як прояв морального почуття людини, яке проявляється у співпереживанні, прагненні до співучасті, співпраці, бажанні допомогти і при цьому отримати моральне задоволення, і дійшли висновку, що це складний емоційний стан без якого не можна формувати моральні якості, такі як доброта, повага, толерантність,

співчуття та ін. Проблема підготовки майбутніх вихователів до виховання чуйності у дітей дошкільного віку є важливим завданням і невід'ємною частиною професійно-педагогічної освіти, що забезпечить ефективну професійну діяльність в умовах ЗДО. Відповідно, підготовка майбутніх вихователів до виховання чуйності у дітей дошкільного віку розуміється нами як спеціально організована, систематична, багатокомпонентна, особистісно та професійно значуща діяльність, що включає загальнокультурну, предметну, психолого-педагогічну та методичну основи та обумовлена рівнем розвитку готовності до виховної роботи. Подальші перспективи в цьому напрямку вбачаємо у дослідженні організаційно-педагогічних педагогічних умов, що уможливають ефективну підготовку майбутніх вихователів до виховання чуйності у дітей дошкільного віку.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Великий тлумачний словник сучасної мови: 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
2. Величко Т. Д. Підготовка майбутніх вихователів до формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Одеса. 2014. 273 с.
3. Зарицька В. В. Гуманізація навчально-виховного процесу – вимога часу. Актуальні проблеми методики викладання мови. 2010. С. 3-4. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
4. Кононко О. Чуйність та її виховання в дошкільному дитинстві. Нова педагогічна думка, 2021. № 2 (106). С. 120-126.
5. Підлипняк І. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/44/visnuk_4.pdf
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Академвидав, 2006. 456 с.
7. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти». Наказ Міністерства України №755-21 від 19.10.2021 р.
8. Свідерська Г. М. Психологія чуйності: монографія. Тернопіль: ТНПУ. 2013. 306 с.
9. Сулаєва Н. Виховання чуйності у дітей дошкільного віку засобами театралізованих ігор. Витоки педагогічної майстерності. 2021. Випуск 28. С. 178-182.

СЕРТИФІКАЦІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

CERTIFICATION AS A TOOL FOR STUDYING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

У статті зазначено, що ефективність педагогічного впливу обумовлюється рівнем професійної компетентності вчителів, які повинні мати здатність до саморозвитку, самореалізації, креативності та самовдосконалення протягом професійної кар'єри. Розкрито сутність понять «професійна компетентність» та «педагогічна компетентність» та виокремлено їх компоненти. Визначено, що професійна компетентність є певним психічним станом, який зумовлює самостійну та відповідальну діяльність, оволодіння людиною здатністю й уміннями виконувати визначені професійні функції, а педагогічна компетентність є інтегральною характеристикою, яка має змогу визначати здатність розв'язувати професійні проблеми й типові професійні завдання, що виникають в реальних ситуаціях професійної педагогічної діяльності. Авторами доведено, що сертифікація є ефективним інструментом вивчення педагогічної компетентності педагогів, що зумовлює підвищення якості освіти в Україні. Зазначено етапи сертифікації вчителів початкових класів (оцінювання фахових знань та умінь учасників сертифікації шляхом їх незалежного тестування, самооцінювання учасником сертифікації власної педагогічної майстерності, експертне оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації шляхом вивчення практичного досвіду їхньої роботи) та особливості перебігу кожного з них. Авторами проаналізовано нормативні документи, які стосуються сертифікації, а саме: Положення про сертифікацію педагогічних працівників, Загальна характеристика тесту незалежного тестування фахових знань та умінь учителів початкових класів, Методика експертного оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації, Методичні рекомендації щодо заповнення учасником сертифікації анкети самооцінювання власної педагогічної майстерності. Зазначено переваги проходження сертифікації для педагогічних працівників, серед яких: встановлення щомісячної доплати; зарахування сертифікації замість атестації; можливість продемонструвати свій педагогічний досвід та отримати незалежну експертну оцінку; переосмислення власної педагогічної майстерності та мотивація до самовдосконалення; підвищення авторитету серед колег; можливість бути залученим до процедури сертифікації в якості експерта.

Ключові слова: сертифікація, вчитель початкових класів, педагогічна компетентність, експертне оцінювання

The article states that the effectiveness of pedagogical influence determined by the level of professional competence of teachers who must have the ability for self-development, self-realization, creativity and self-improvement throughout their professional career. The essence of the concepts "professional competence" and "pedagogical competence" is revealed and their components are distinguished. It was determined that professional competence is a certain mental state that leads to independent and responsible activity, a person's mastery of the ability and skills to perform certain professional functions, and pedagogical competence is an integral characteristic that can determine the ability to solve professional problems and typical professional tasks, which arise in real situations of professional pedagogical activity. The authors proved that certification is an effective tool for studying the pedagogical competence of teachers, which leads to an increase in the quality of education in Ukraine. The stages of certification of primary school teachers are indicated (evaluation of professional knowledge and skills of certification participants through their independent testing, self-assessment by the participant of his own certification pedagogical skill, expert evaluation of professional competencies of certification participants by studying the practical experience of their work) and the specifics of the course of each of them. The authors have analyzed regulatory documents that concern certification, namely: Regulations on the certification of pedagogical employees, General characteristics of the test of independent testing of professional knowledge and skills of elementary school teachers, Methodology of expert evaluation of professional competencies of certification participants, Methodological recommendations for filling in a self-assessment questionnaire of one's own pedagogical skills by a certification participant. The advantages of passing the certification for teaching staff are indicated, including: establishment of a monthly supplement; enrollment of certification instead of attestation; the opportunity to demonstrate your pedagogical experience and receive an independent expert assessment; rethinking one's own teaching skills and motivation for self-improvement; increasing authority among colleagues; the opportunity to be involved in the quality certification procedure an expert.

Key words: certification, primary school teacher, pedagogical competence, expert assessment.

УДК 373.3.091.12.011.3-051:005.962.131
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.30>

Зубцова Ю.Є.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного
університету

Прядка Т.О.,

студентка II курсу магістратури
факультету соціальної педагогіки та психології
Запорізького національного
університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. Суспільні зміни викликають необхідність модернізації системи освіти, яка має допомогти кожному стати самодостатньою особистістю. Освітня реформа «Нова українська школа» стала суттєвим кроком до інноваційного та якісного навчання. Це стосується, насамперед, навчання в початковій школі, яка є важливою ланкою

у житті людини, і, в якій закладається ґрунт для подальшої освіти.

Ефективність педагогічного впливу визначається рівнем професійної компетентності вчителів, які як «агенти змін», повинні мати здатність до саморозвитку, самореалізації, креативності та самовдосконалення протягом професійної кар'єри.

Для визначення рівня компетентності педагогів в Україні у 2019 році з'явилась процедура пілотної сертифікації вчителів початкових класів Нової української школи, а вже у 2020–2023 рр. сертифікація як інструмент вивчення професійної компетентності вчителів активно впроваджується у систему зовнішнього забезпечення якості освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність понять «професійна компетентність» та «педагогічна компетентність» стали об'єктом вивчення таких вчених як: М. Бойко, Я. Василькевич, В. Вишпольська, Ю. Задунайська, І. Зязюн, В. Каплінський, О. Кучерявий, Н. Сергієнко, О. Пехота, А. Федорович, А. Хуторський, В. Черноус, О. Шевченко, Т. Ширмова, М. Шмир, L. Holmes, R. Mansfield, M. Walters та інші. Науковці стверджують, що педагогічна компетентність являє собою сформованість професійних знань, навичок та особистих рис, які необхідні для продуктивного та ефективного освітнього процесу.

Сертифікація в системі зовнішнього забезпечення якості освіти та особливості її проведення вивчалися Н. Бібік, Ю. Боловацькою, Н. Брижак, Ю. Кавун, Ю. Кращенко, В. Макаровою, Л. Мироненко, О. Онопрієнко, С. Плахотнюк, О. Рудою, Н. Софій, Д. Трифановою та інші. На думку вчених, сертифікація є ефективним інструментом дослідження педагогічної компетентності та зумовлює підвищення якості освіти в Україні. Сертифікація вчителів початкових класів є пріоритетною, бо саме в молодшому шкільному віці закладаються ключові компетентності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Процедура сертифікації, яка наразі є добровільною, потребує подальшого масштабування. Відповідно вчителі початкових класів мають розуміти сутність сертифікації та переваги її проходження.

Мета статті – обґрунтувати значущість процедури сертифікації у визначенні рівня професійної компетентності вчителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Професійна компетентність зумовлює якість та продуктивність професійної діяльності і виступає комплексом знань, умінь та навичок, цінностей, ставлень, які необхідні людині в певній професії. Оскільки процедурою сертифікації вивчається саме професійна компетентність педагога, звернімося до трактування цього поняття.

Загалом, професійна компетентність є певним психічним станом, який зумовлює самостійну та відповідальну діяльність, оволодіння людиною здатністю й уміннями виконувати визначені професійні функції. В. Вишпольська зазначає, що професійна компетентність – це професійні знання, вміння, ставлення, професійні якості особистості, які допомагають їй виконувати свої професійні обов'язки. Професійна компетентність виступає показником готовності випускника до виконання конкретної професійної діяльності на певному якісному рівні з використанням стійких професійно важливих якостей та досвіду [1, с. 57].

Щодо сутності поняття «педагогічна компетентність», то до прикладу, Ю. Задунайська, виділяє такі її компоненти: змістовний, який характеризується наявністю теоретичних та методологічних знань, які відповідають стандартам сучасної освіти; технологічний, що містить необхідні навички та вміння педагога методичного, проектувального, комунікативного, конструктивного, креативного, оцінного та інформаційного характеру для здійснення освітнього процесу; особистий, що характеризує ставлення педагога до своєї професії, її особисту цінність, готовність до професійного зростання та удосконалення [2, с. 14].

Отже, педагогічна компетентність є інтегральною характеристикою, яка має змогу визначити здатність розв'язувати професійні проблеми й типові професійні завдання, що виникають в реальних ситуаціях професійної педагогічної діяльності, з використанням знань, професійного й життєвого досвіду, цінностей та нахилів.

Одним із сучасних та ефективних інструментів забезпечення якісної освіти в Україні є сертифікація вчителів, яка є зовнішнім оцінюванням професійних компетентностей педагогічного працівника та включає перевірку знань з педагогіки та психології, практичних вмінь застосування сучасних методів та технологій навчання і здійснюється шляхом незалежного тестування, самооцінювання та вивчення практичного досвіду роботи.

В Положенні про сертифікацію педагогічних працівників визначено особливості реєстрації для проходження сертифікації; проведення незалежного тестування учасників сертифікації; самооцінювання власної педагогічної майстерності з формування в учнів ключових компетентностей і вмінь; вивчення практичного досвіду роботи учасників сертифікації; визначення результатів сертифікації та видача сертифікатів тощо [7].

Також варто зазначити:

- сертифікація забезпечується Міністерством освіти та науки України, Державною службою якості освіти, Українським центром оцінювання якості освіти та регіональними центрами оцінювання якості освіти;

- передбачено добровільність процедури та можливість відмовитися від неї на будь-якому етапі;

- сертифікат, який діє три роки, є показником успішного проходження сертифікації;

- успішне проходження сертифікації визначається кількістю набраних балів, а пороговий бал щороку визначається комісією, що утворюється Державною службою якості освіти;

- інструментарій для проходження сертифікації є єдиним не залежно від регіону, в якому проживає учасник сертифікації.

Сертифікація, окрім безпосереднього забезпечення якості освіти, має за мету виявити та заохотити педагогічних працівників з високим рівнем педагогічної майстерності, а саме, розкривати таланти педагогів; покращувати та модернізувати освітні методики та професійні якості педагогів; спонукати педагогів до саморозвитку [7].

У 2022 та 2023 роках процес сертифікації вчителів початкових класів містив такі етапи: оцінювання фахових знань та умінь учасників сертифікації шляхом їх незалежного тестування, самооцінювання учасником сертифікації власної педагогічної майстерності, експертне оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації шляхом вивчення практичного досвіду їхньої роботи.

В попередні роки для вивчення практичного досвіду вчителя початкової школи використовувалися ще анкетування адміністрації (директора закладу загальної середньої освіти або / та заступника та керівника методичного об'єднання) та розв'язування учасником сертифікації педагогічних ситуацій.

Щороку на сайті Українського центру оцінювання якості освіти оприлюднюється алгоритм дій учасника сертифікації та подається детальна інформація щодо нормативних документів, перебігу сертифікації, реєстрації електронного кабінету, проведення незалежного тестування, апеляції та визначення результатів [8].

У 2023 році перший етап сертифікації вчителів початкових класів передбачав проведення незалежного тестування (11.03.2023), який організувався Українським центром оцінювання якості освіти та регіональними центрами. Тестування включало в себе 100 запитань, на виконання яких учасникам тестування було відведено 180 хвилин. Завдання оцінювались у 0 або 1 тестовий бал, відповідно максимальна кількість балів, яку можна було набрати, дорівнювала 100 балам.

Запитання включали такі напрями:

1. Управління освітнім середовищем (10 запитань).
2. Навчання учнів предметів (9 запитань).
3. Система теоретичних знань з освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти (61 запитання).
4. Інформатична освіта та цифрове освітнє середовище (6 запитань).
5. Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу (2 запитання).
6. Організація освітнього середовища (12 запитань) [6].

Після успішного проходження тестування, відбувається наступний етап сертифікації – самооцінювання власної педагогічної майстерності, яке проводить Державна служба якості освіти та її територіальні органи за допомогою інформаційно-аналітичної системи EvaluEd. Вчителі мають Методичні рекомендації щодо заповнення анкети самооцінювання. Анкета включає 60 тверджень, відповіді на які дозволяють виявити сильні та слабкі сторони своєї професійної діяльності [4].

Пріоритетним в процесі сертифікації вчителів початкової школи є етап експертного оцінювання практичного досвіду вчителя. Це пояснюється тим, що саме спостереження незалежних експертів-практиків за діяльністю учителя у реальному освітньому процесі дає найбільше відповідей щодо володіння ним професійними компетентностями.

До початку вивчення практичного досвіду роботи учасників сертифікації Державна служба якості освіти затверджує та оприлюднює на своєму офіційному вебсайті загальний список експертів, які можуть залучатися до проведення сертифікації; методичку експертного оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації; форму експертного висновку та методичні рекомендації експертам щодо її заповнення [7].

Демонстрація педагогічного досвіду відбувається протягом одного дня. В умовах військового стану експерти дистанційно спостерігають уроки вчителя, проведені онлайн– або офлайн в залежності від безпекової ситуації в регіоні проживання учасника сертифікації. Такий урок має відповідати провідним засадам Концепції «Нова українська школа» та довести, що учасник володіє методами компетентнісного навчання і новітніми освітніми технологіями.

Відповідно до Методики експертного оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації експертною групою передбачено вивчення 15 професійних компетентностей за 28 критеріями, визначених у Професійному стандарті. Основними методами збирання інформації є спостереження за навчальними заняттями, аналіз самопрезентації практичного досвіду, спостереження за самоаналізом навчального заняття, інтерв'ю. В робочій таблиці вивчення практичного досвіду двома експертами фіксується прояв кожного показника, а в Таблиці експертного оцінювання професійних компетентностей, виставляються бали (від 1 до 5) за кожен критерій [3].

На основі аналізу звітів за результатами сертифікації вчителів початкових класів 2020–2022 років (на матеріалах Українського центру оцінювання якості освіти), нами було встановлено, що незважаючи на те, що сертифікація вважається відносно новою процедурою, кожного року простежується тенденція до збільшення кількості зареєстрованих вчителів початкових класів. Також щороку збільшується й квота на сертифікацію педагогічних працівників. Такі результати вказують на перспективність сертифікації та її популярність серед вчителів початкових класів. Протягом 2020–2022 років в Україні отримали сертифікати 3098 вчителів початкових класів.

Розглянемо загальний портрет учасників сертифікації вчителів початкових класів. За даними звітів 2020–2022 років, середній вік учасника сертифікації – 41–50 років (40%). Найменша кількість учасників, які є старшими за 65 років (0,2%). Найчастіше у сертифікації приймають участь жінки (майже 100%). Середній стаж роботи учасника сертифікації – 21–30 років (40%). Найменша кількість педагогів, які мають стаж більше 40 років (менше 1%). Більше у сертифікації приймають участь вчителі міських шкіл ніж сільських (70%). 70% учасників сертифікації є вчителями початкової школи, які не мають педагогічного звання, але мають кваліфікаційну категорію – спеціаліст вищої категорії (50%) [8].

Підтверджують загальну тенденцію по Україні щодо бажання участі у сертифікації і результати проведеного нами опитування в місті Запоріжжя. Так, для визначення ступеня зацікавленості процедурою сертифікації, було проведено онлайн-опитування вчителів початкових шкіл міста (40 вчителів). Педагогам були поставлені наступні запитання:

1. Чи бажаєте ви прийняти участь в сертифікації вчителів початкової школи?

- а) Так (вже приймала участь)
- б) Не впевнена
- в) Ні, не бачу сенсу.

2. Яка ваша мотивація до прийняття участі в сертифікації вчителів початкової школи?

- а) прагнення до саморозвитку, самовдосконалення;
- б) бажання до виявлення свого педагогічного досвіду;
- в) потреба в оцінюванні своєї діяльності незалежними експертами;
- г) отримання цікавого досвіду;
- д) матеріальна винагорода;
- е) проходження сертифікації замість атестації;
- є) я не хочу приймати участь в сертифікації.

Отже, серед опитованих переважала відповідь «Так або вже приймала участь» (75%). 15% випробуваних вчителів не впевнені у своєму рішенні. 10% випробуваних педагогів категорично проти участі в сертифікації. Не дивлячись на те, що частина педагогів не готова до такої процедури, все ж таки для переважної більшості, така процедура є престижною.

Щодо мотивації вчителів початкових класів до участі у сертифікації вчителів початкової школи, то було виявлено, що серед групи опитованих переважає відповідь – бажання до виявлення свого педагогічного досвіду (25%); потреби в оцінюванні своєї діяльності незалежними експертами (20%); проходження сертифікації замість атестації (17,5%); матеріальна винагорода (17,5%); саморозвиток, самовдосконалення (5%); отримання цікавого досвіду (5%); не хочуть приймати участь в сертифікації 10% опитованих.

Визначимо переваги проходження сертифікації:

– відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України Про встановлення доплати педагогічним працівникам за успішне проходження сертифікації (2020) педагогічним працівникам, які успішно пройшли сертифікацію, протягом дії сертифікату встановлюється щомісячна доплата в розмірі 20% посадового окладу пропорційно до обсягу педагогічного навантаження, що виконується працівником на цій посаді [5];

– успішне проходження сертифікації зараховується як проходження чергової або позачергової атестації педагогічним працівником з присвоєнням йому наступної категорії педагогічного працівника або підтвердження наявної вищої категорії;

– неуспішне проходження педагогічним працівником сертифікації не впливає на результати його чергової або позачергової атестації, підтвердження

наявної чи присвоєння наступної педагогічної категорії, продовження його роботи на відповідній посаді чи застосування до нього будь-яких заходів адміністративного впливу [7];

– можливість продемонструвати свій педагогічний досвід та отримати незалежну експертну оцінку;

– переосмислення власної педагогічної майстерності та мотивація до самовдосконалення;

– підвищення авторитету серед колег;

– можливість бути залученим до процедури сертифікації в якості експерта.

Висновки. Таким чином, можна вважати сертифікацію інноваційним та ефективним інструментом вивчення професійної компетентності вчителів початкової школи. Переважна більшість вчителів початкових класів вважають її важливим етапом свого професійного зростання та беруть участь в ній з метою самовдосконалення. Перспективами подальших досліджень є вивчення процедури сертифікації для вчителів математики та української мови та літератури.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вишпольська В. Ф. Зміст та структура професійної компетентності фахівця з міжнародних економічних відносин. *Вісник Запорізького національного університету*. 2018. № 1. С. 57–61.

2. Задунайська Ю. Формування професійної компетентності вчителя іноземної мови початкової школи. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/Стаття-1.pdf> (дата звернення: 13.10.2022)

3. Методика експертного оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації: наказ ДСЯО в редакції №01-10/32 від 21.02.2023 р. URL: <https://cutt.ly/uwhymPqr>

4. Методичні рекомендації щодо заповнення учасником сертифікації анкети самооцінювання власної педагогічної майстерності: наказ Державної служби якості освіти України № 01-10/50 від 06.03.2023. URL: <https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2023/03/MR-shhodo-zapovnennya-anketi-samoocinyuvannya.pdf>

5. Про встановлення доплати педагогічним працівникам за успішне проходження сертифікації: Постанова Кабінету Міністрів України № 113 від 19.02.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/113-2020-%D0%BF#Text>

6. Про затвердження Загальної характеристики тесту незалежного тестування фахових знань та умінь учителів початкових класів, які виявили бажання взяти участь у сертифікації педагогічних працівників у 2023 році: наказ УЦОЯО № 6 від 23.01.2023 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/88235/

7. Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників : Постанова КМУ від від 27 грудня 2018 року № 1190. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1190-2018-%D0%BF#Text>

8. Сайт Українського центру оцінювання якості освіти. Сертифікація педагогічних працівників. URL: <https://testportal.gov.ua/uchasnyku-sertyfikatsiyi/#>

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

CERTIFICATION AS A TOOL FOR STUDYING THE PROFESSIONAL INNOVATIVE METHODS OF TIME MANAGEMENT AS A MEANS OF INCREASE EFFICIENCY OF SPECIALISTS IN SOCIONOMIC PROFESSIONS

У статті обґрунтовано інноваційні методи тайм-менеджменту, які сприяють підвищенню ефективності діяльності фахівців соціономічних професій. Зокрема, з'ясовано, що саме сучасні методи тайм-менеджменту дають можливість ефективно здійснювати професійну діяльність та вчасно виконувати всі поставлені завдання. Розкрито сутність поняття «інноваційні методи тайм-менеджменту» та визначено їх складники: пріоритетність, планування, структурування. Виокремлено переваги використання методів тайм-менеджменту для працівників соціономічних професій. Встановлено, що в залежності від походження методи тайм-менеджменту поділяються на класичні та гібридні. Висвітлено сутність поняття «гібридні методи» та охарактеризовано деякі з них: «ZTD» («Zen to Done»), «Zero Inbox», «Інтелект-карти» («Mind maps»), «5 пальців», «52/17». До маловідомих методів тайм-менеджменту віднесено «Саламі» і «Швейцарський сир». Акцентовано увагу на сучасному методі тайм-менеджменту, який буде корисним у роботі педагогам професійного навчання – «Дерево цілей». Охарактеризовано інноваційний метод «Техніка часових блоків» («Timeboxing») та звернуто увагу на основні етапи його використання: визначення списку завдань на початку дня або тижня; встановлення часових меж на виконання кожного завдання; створення хронометражу; виконання завдання у встановлений час; планування перерви між часовими блоками. Метод «Альпи» визначено одним із найефективніших та найрезультативніших методів проектування списку справ з упорядкуванням їх за пріоритетністю – від першочергових до другорядних та виокремлено п'ять його етапів: створення списку важливих справ та завдань; визначення часу для виконання запланованого; планування резервного часу; делегування справ; аналіз і контроль виконаного. Розкрито сутність методів: «Айсберг», «100 блоків», «Зроби це завтра», «Одна задача в один проміжок часу», «Принцип дев'яти справ», які допоможуть ефективно зекономити часовий ресурс. Окреслено шляхи, що сприятимуть раціональному використанню робочого часу організаторів готельного та туристичного обслуговування. Результати досліджень свідчать, що оволодіння сучасними методами тайм-менеджменту підвищить продуктивність праці та конкурентоздатність фахівців соціономічних професій.

Ключові слова: інноваційні методи, тайм-менеджмент, фахівці соціономічних профе-

сій, педагог професійного навчання, організатор з готельного та туристичного обслуговування.

The article substantiates innovative methods of time management that contribute to increasing the efficiency of activities for specialists in socio-nomic professions. In particular, it has been found that modern methods of time management are essential for effectively carrying out professional activities and completing all assigned tasks on time. The essence of the concept of "innovative time management methods" is revealed, and their components are defined as prioritization, planning, and structuring. The advantages of using time management methods for workers in socio-nomic professions are highlighted. It has been established that, based on their origin, time management methods are divided into classical and hybrid categories. The essence of the concept of "hybrid methods" is highlighted, and some of them are characterized, such as "ZTD" ("Zen to Done"), "Zero Inbox", "Mind maps", "5 fingers", and "52/17." Less well-known methods of time management include "Salami" and "Swiss cheese". Attention is focused on the modern method of time management, which will be useful in the work of professional training teachers – the "Tree of goals". The innovative method "Technique of time blocks" (also known as "Timeboxing") is characterized, and attention is given to the main stages of its use: defining a task list at the beginning of the day or week, setting time limits for each task, creating timing, completing tasks within the set time, and planning breaks between time blocks. The "Alpa" method is defined as one of the most efficient and effective methods for designing a task list with prioritization – from primary to secondary. Its five stages are distinguished: creating a list of important tasks, determining the time for planned execution, planning reserve time, delegating tasks, and analyzing and controlling completed tasks. The essence of methods like "Iceberg", "100 blocks", "Do it tomorrow", "One task in one period of time", and "The principle of nine tasks" is revealed, all of which help effectively save time resources. The article also outlines ways to contribute to the rational use of working time for organizers of hotel and tourist services. Research results indicate that mastering modern time management methods will increase labor productivity and the competitiveness of specialists in socio-nomic professions.

Key words: innovative methods, time management, socio-nomic professions specialists, professional training teachers, hotel and tourist services organizers.

УДК 005.642.8:001.895
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.31>

Іскерський І.С.,
докторант, викладач кафедри
машинознавства і транспорту
Тернопільського національного
педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Соціально-економічний розвиток суспільства висуває запит на розширення кола соціономічних професій. До фахівців, які працюють з людьми, ставляться високі вимоги. Зокрема, вони мають уміти ефективно налагоджувати взаємодію з оточуючими

людьми; бути гнучкими; своєчасно реагувати на ту чи іншу ситуацію, приймаючи рішення; здатними до емоційної регуляції. Серед важливих умінь, якими мають володіти працівники соціономічної сфери, варто виокремити також здатність до передбачення, прогнозування, планування та керування часом.

Переконані, що саме інноваційні методи тайм-менеджменту дадуть змогу ефективно здійснювати професійну діяльність та вчасно виконувати всі поставлені завдання. Завдяки даним методам представники професій «людина – людина» зможуть швидко адаптуватися до змін, раціонально планувати та контролювати свою роботу, балансувати час між діяльністю та відпочинком.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз окресленої проблеми засвідчує, що теоретико-практичні аспекти використання методів тайм-менеджменту знайшли відображення в працях зарубіжних (Д. Аллена, Дж. Кларка, Л. Зайверта, С. Кові, К. Меллера, Б. Трейсі, Ф. Чірілло та ін.) та вітчизняних (Л. Довгань, В. Лугової, О. Сороки, Г. Чайки) дослідників. Сьогодні актуальними є наукові напрацювання А. Євдокимової, А. Жуковської, О. Крикун, О. Лялюк, К. Подолянчук, О. Ратушняк та інших. Зокрема, О. Крикун зосереджує увагу на особливостях застосування методів тайм-менеджменту в роботі керівників; О. Лялюк, К. Подолянчук, О. Ратушняк аналізують використання методів тайм-менеджменту сучасною молоддю; А. Жуковська досліджує сучасні методи та технології тайм-менеджменту.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз праць економістів, управлінців, педагогів, психологів свідчить, що багато з них присвячено з'ясуванню сутнісного значення поняття «тайм-менеджмент», розгляду різних класифікацій методів тайм-менеджменту, проте малодослідженими залишаються сучасні методи тайм-менеджменту та особливості їх використання в роботі фахівців соціономічних професій.

Мета статті – теоретично обґрунтувати інноваційні методи тайм-менеджменту, які сприяють підвищенню ефективності діяльності фахівців соціономічних професій.

Виклад основного матеріалу. На нашу думку, інноваційні методи тайм-менеджменту – це сучасні способи раціонального розподілу часу задля найбільш ефективного його використання. На переконання О. Кутас, усі методи тайм-менеджменту складаються з трьох складників:

- 1) визначення важливості, терміновості та складності завдання;
- 2) планування – визначення термінів і часу на виконання справи;
- 3) структурування – відстеження процесу розв'язання завдання та отриманих результатів.

Дослідниця зауважує, що доволі незначна кількість методів поєднує всі три принципи, переважна більшість ґрунтується на визначенні пріоритетності та структуруванні [7, с. 319].

Варто зазначити, що використання методів тайм-менеджменту для педагога професійного навчання, організатора з готельного та

туристичного обслуговування, фахівця інформаційних технологій має багато переваг, серед яких А. Голубко, М. Прищак виокремлюють такі:

- досягнення запланованих цілей, завдяки покроковому розв'язанню завдань;
- визначення пріоритетів та раціональний розподіл часу;
- розвиток гнучкості, шляхом швидкого реагування на зміни та коригування плану дій;
- виконання ролі психотерапії, відволікаючи від негативних думок [3].

Залежно від походження, А. Жуковська поділяє методи тайм-менеджменту на класичні та гібридні. Зазначимо, що класичні методи є унікальними, автентичними, винайденими на початку зародження тайм-менеджменту. До них належить АВС-аналіз, матриця Ейзенхауера, принцип Парето. Наше зацікавлення викликають гібридні методи, які, на переконання науковиці, є вдосконаленими, новими та утворилися від синтезу класичних. Це такі методи, як метод «Тіма Ферріса» – інноваційний варіант принципу «Парето»; метод «Zero Inbox» – цифровий варіант методу «GTD»; метод «ZTD» («Zen to Done») – спрощений варіант методу «GTD» тощо. Охарактеризуємо деякі з них детальніше.

Так, «ZTD» («Zen to Done») – винайдений Л. Бабаутим у 2021 році. У цьому методі увага концентрується на завданнях та їх терміновому виконанні, фокус зміщується з планування та системності.

«Zero Inbox» – цифровий метод, сутність якого полягає у використанні електронної пошти таким чином, щоб папка вихідних листів була постійно порожньою. Цей метод є ефективним для фахівців з інформаційних технологій, які часто здійснюють ділове листування задля зменшення непотрібної інформації.

«Інтелект-карти» («Mind maps») – метод підвищення ефективності діяльності, розроблений британським психологом Т. Бьюзеном у 2019 році. Означений метод дає змогу візуалізувати проблему чи тему та структурувати її, віднайшовши різні шляхи розв'язання. На нашу думку, він є корисним для педагогів професійного навчання, адже допомагає швидко сортувати інформацію та знаходити її.

Цікавим вважаємо «5 пальців» – метод щоденного аналізу ефективності робочого дня, запропонований німецьким провідним експертом з тайм-менеджменту Лотаром Зайвертом. Кожен палець руки відповідає за певний контрольований параметр. Цей метод «контролю» допоможе фахівцям соціономічних професій підвищити свою продуктивність праці.

«52/17» – удосконалений метод 90/30, розроблений Дж. Гіффорд. В його основі – чергування праці та відпочинку – 52 хв. робочого часу

і 17 хв. перерви. Є ефективним для працівників, яким важко працювати півтори години без перерви [4, с. 81–82, 86].

Серед маловідомих методів тайм-менеджменту Т. Галайда, С. Іваницька, Р. Толочій виокремлюють «Салямі» і «Швейцарський сир». Метод «Салямі» передбачає виокремлення складових частин завдання та побудову плану з конкретних кроків. Метод «Швейцарський сир», розроблений А. Лакейном, ґрунтується на виокремленні кроків для розв'язання складного, великого завдання, яке зображується у вигляді сиру без дірочок. Їх потрібно послідовно заповнювати виконаними справами [6, с. 291].

Варто акцентувати увагу на цікавому та сучасному, на думку вітчизняних дослідників, методі тайм-менеджменту, який буде корисним у роботі педагогам професійного навчання. Йдеться про «Дерево цілей» – метод, що допомагає упорядковувати завдання. Завдяки графічному зображенню взаємозв'язків та ієрархії між цілями та засобами їх досягнення, можна з легкістю досягнути бажаного результату. Науковці наголошують на необхідності представлення кожної з цілей як підцілей нижчого рівня. При цьому, задля досягнення результату потрібно досягнути мети кожної з підцілей [5, с. 130–131].

Ще одним інноваційним методом запропонованим Р. Ніхтінгейлом є «Техніка часових блоків» («Timeboxing»). Для кожного завдання виокремлюється певний часовий проміжок і увага зосереджується лише на ньому. Наголосимо, що для виконання кожного завдання призначаються конкретні блоки часу. Наприклад, 30 хв. – для електронного листування, 60 хв. – для написання звіту. Після закінчення часу на виконання одного завдання, необхідно переходити до іншого. Звернемо увагу на основні етапи використання методу «Timeboxing», а саме:

- окреслення списку завдань на початку дня або тижня;
- визначення часових меж на виконання кожного завдання з урахуванням їх складності та власної продуктивності;
- створення хронометражу із зазначенням конкретних годин і завдань;
- виконання завдання у встановлений час, у разі невстигання – перенесення його у наступний блок;
- встановлення перерви між часовими блоками задля відпочинку та зосередження на наступній справі [10].

Вважаємо, що даний метод допоможе організаторам з готельного та туристичного обслуговування навчитися дотримуватися встановленого графіку, розподіляти свої сили, концентрувати увагу на конкретній справі, не відволікаючись на інші завдання.

На переконання А. Гаврилюк, Х. Плецан, фахівцям з готельного та туристичного бізнесу для раціонального використання часу під час комунікативної взаємодії та розробки планів варто використовувати метод «Альпи», розроблений німецьким професором економіки та тайм-менеджменту Л. Зайвертом. Наковці вважають його одним із найефективніших та найрезультативніших методів проектування списку справ з упорядкуванням їх за пріоритетністю – від першочергових до другорядних. А. Гаврилюк, Х. Плецан відзначають однією з переваг даного методу – легкість у використанні та виокремлюють п'ять етапів:

- 1) створення списку важливих справ та завдань;
- 2) визначення часу для виконання запланованого;
- 3) планування часу «про запас» (60 % фахівці готельного та туристичного бізнесу мають виокремити для виконання справ на день, 40 % – резервного часу);
- 4) делегування справ;
- 5) аналіз виконаних справ, контроль за реалізацією денного плану.

Також серед позитивних сторін методу «Альпи» дослідники відзначають розуміння кожного завдання; зосередження уваги на особливо важливих; планування комунікації; ранжування та упорядкування справ [2].

Продуктивним методом для педагогів професійного навчання вважаємо метод «Айсберг», розроблений американським підприємцем Р. Сеті. Сутність цього методу полягає в групуванні та збереженні інформації. Зауважимо, що статті, нотатки, повідомлення, замітки необхідно зберігати завжди в одному місці та періодично очищувати, переглядати та архівувати. Даний метод допоможе фахівцям створити власну базу знань [4, с. 87].

Маловідомим методом тайм-менеджменту, на нашу думку, є метод «100 блоків», згідно з яким необхідно розподіляти 100 хв. дня на 100 блоків. Кожен блок заповнюється тими справами, на які хотілося б витратити свій час. Після чого будується ідентична схема, але вчорашнього дня. Схематичні зображення порівнюються та визначаються ті важливі справи, які заповнюють час. На думку, Т. Лесько І. Причепа, І. Соломонюк, складання таких схем дасть можливість раціонально використовувати час, усвідомивши його важливість [9]. Вважаємо, що представлений метод допоможе виявити недоліки в управлінні часом та фактори, які впливають на планування дня.

Викликають зацікавлення й методи управління часом, запропоновані О. Кутас, серед яких, «Зроби це завтра», «Одна задача в один проміжок часу», «Принцип дев'яти справ», які допоможуть суттєво зекономити часовий ресурс. Зупинимось на них детальніше.

Так, «Зроби це завтра» – метод, який передбачає відкладання важливих справ на наступний день. Для його реалізації потрібно створити закритий список справ, у який не можна додавати жодного нового завдання, але можна його запланувати та виконати наступного дня. Такий метод допоможе педагогам та організаторам туристичного і готельного обслуговування зосередитися на поточних важливих справах.

«Одна задача в один проміжок часу» – метод, що має на меті концентрацію на виконанні конкретного завдання в конкретний проміжок часу, запобігаючи поганому запам'ятовуванню інформації та неспроможності виокремити важливе.

«Принцип дев'яти справ» полягає в упорядкуванні завдань упродовж дня. Необхідно виконати одне важливе завдання, три простих і п'ять найлегших. Такий метод допоможе фахівцям соціономічних професій зосереджувати увагу на довгострокових цілях, виконавши три справи, які наближають їх до реалізації поставлених цілей [7, с. 320].

Таким чином, використання проаналізованих вище методів допоможе покращити планування особистого та професійного часу фахівців соціономічних професій. Варто наголосити, що важливими також є правила, що сприятимуть раціональному використанню робочого часу, зокрема, організаторів готельного та туристичного обслуговування, серед яких Ю. Вакуліна й Я. Міщук визначають такі:

- уникати порушень трудової дисципліни, відлучаючись з робочого місця задля ефективного використання часу для важливих справ;
- мінімізувати витрати часу на обслуговування робочого місця;
- запобігати витратам часу на особисті потреби [1, с. 325].

Поділяємо думку О. Васильчук, Т. Приймак стосовно того, що в тайм-менеджменті відсутній уніфікований метод, який би підходив фахівцям усіх без винятку професій. Переважна більшість запропонованих методів враховують лише індивідуальне відношення до часу, без зосередження уваги на специфіці завдань кожної професії, особливостях колективу, сформованому колективному відношенню до часу. Науковці наголошують на необхідності вироблення керівниками власної системи управління часом з урахуванням потенціалу та можливостей колективу [8].

Висновки. Отже, фахівці соціономічних професій мають опанувати сучасні методи тайм-менеджменту, що підвищать не лише їхню продуктивність праці, а й конкурентоздатність, дасть змогу швидко досягнути поставлених цілей, зробити

кар'єру та бути успішними в житті, уникнувши стресових ситуацій та професійного вигорання.

Подальші наші дослідження стосуватимуться обґрунтування критеріїв та показників розвитку часової компетентності фахівців соціономічних професій.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Вакуліна Ю. В., Міщук Я. Ю. Тайм-менеджмент в роботі туристичного підприємства. *Туристичний та готельно-ресторанний бізнес в Україні: проблеми розвитку та регулювання* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Черкаси, 21–22 берез. 2013 р. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2013. С. 323–326.
2. Гаврилук А. М., Плецан Х. В. Тайм-менеджмент як складова успішної комунікативної взаємодії в індустрії туризму України. 2016. № 1. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/efek_2016_1_9.pdf (дата звернення: 09.08.2023).
3. Голубко А. І., Прищак М. Д. Тайм-менеджмент як дієвий інструмент ефективного використання часу в сучасних умовах. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/29693/9604.pdf?sequence=3> (дата звернення: 08.08.2023).
4. Жуковська А. Ю. Сучасні методи та технології тайм-менеджменту. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Економічна»*. 2021. Вип. 101. С. 79–93.
5. Запорожець А. О., Запорожець М. В. Застосування методів тайм-менеджменту в управлінні проектами. *Вісник Черкаського державного технологічного університету. Серія «Технічні науки»*. 2018. № 2. С. 128–132.
6. Іваницька С. Б., Галайда Т. О., Толочій Р. М. Впровадження європейський методик тайм-менеджменту в Україні. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2018. Вип. 21. С. 288–292.
7. Кутас О. О. Основні методи тайм-менеджменту. *Управління розвитком соціально-економічних систем* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (присвяченої 100-річчю від Дня народження професора Турченка Михайла Михайловича), м. Харків, 15–16 черв. 2022 р. Харків : ДБТУ, 2022. С. 318–321.
8. Приймак Т. Ю., Васильчук О. В. Тайм-менеджмент як інструмент підвищення ефективності діяльності туристичного підприємства. *Ефективна економіка*. 2019. № 12. URL: <https://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/30819/1/1.pdf> (дата звернення: 01.08.2023).
9. Причепа І. В., Соломонюк І. Л., Лесько Т. В. Тайм-менеджмент як дієвий інструмент ефективного використання часу успішного менеджера за сучасних умов. *Ефективна економіка*. 2018. № 12. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23511/51339.pdf?sequence=2&isAllowed=y> (дата звернення: 01.08.2023).
10. Тайм-менеджмент: 13 методів управління часом, як не шукати 25 годину в добі. 2023. URL: <https://www.kapusta-online.com>. (дата звернення: 09.08.2023).

ПЕДАГОГІЧНЕ ЛІДЕРСТВО ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ СТИМУЛЮЮЧОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

PEDAGOGICAL LEADERSHIP AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF A STIMULATING EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A MODERN EDUCATIONAL INSTITUTION

Статтю присвячено дослідженню феномену педагогічного лідерства як умови створення стимулюючого освітнього середовища сучасного закладу освіти.

У дослідженні аналізується взаємозв'язок між педагогічним лідерством та формуванням позитивного співробітництва, розвитком соціальних навичок здобувачів та академічними досягненнями. Встановлено вплив на мотивацію здобувачів до навчання та їхню успішність таких ключових лідерських компетентностей педагога, як стратегічне мислення, емоційний інтелект, здатність до комунікації та співпраці, спроможність мотивувати та надихати. У статті розглядаються педагогічні стратегії та практики, що сприяють розвитку лідерських якостей у педагога і позитивному впливу на здобувачів (менторство та співробітництво, розвиток самоврядування здобувачів, стимулювання творчості та інновацій, саморозвиток та постійне навчання). За результатами дослідження стимулююче освітнє середовище визначено як сукупність умов, факторів, соціальних об'єктів, що забезпечують активне, цікаве та змістовне навчання, яке сприяє розвитку потенціалу здобувачів, їх самореалізації та досягненню успіху. Це середовище спонукає здобувачів до активної участі в освітньому процесі, самостійного пошуку знань, критичного мислення та творчого вирішення завдань. Встановлено, що основними характеристиками стимулюючого освітнього середовища є активна навчальна діяльність, командна робота, забезпечення різноманітності та диференціації, використання технологій, позитивна атмосфера та підтримка. У статті розглядаються фактори, які сприяють створенню такого середовища, а також аналізується взаємозв'язок між педагогічним лідерством та його значенням в створенні стимулюючого освітнього середовища. Дослідження показують, що педагогічне лідерство має суттєвий вплив на покращення якості освіти та розвиток здобувачів.

Ключові слова: освітнє середовище, педагогічне лідерство, здобувачі освіти, педагоги, професійна підготовка.

The article is devoted to the study of the phenomenon of pedagogical leadership as a condition for creating a stimulating educational environment in a modern educational institution. The research analyzes the relationship between pedagogical leadership and the formation of positive cooperation, the development of social skills of students and academic achievements. The influence of the teacher's leadership competencies on the students' motivation to study and their success was established, among which the vision and strategic thinking, the ability to communicate and cooperate, motivation and inspiration, emotional intellect. The article discusses pedagogical strategies and practices that contribute to the development of leadership qualities in a teacher and a positive influence on students (mentoring and cooperation, development of students' self-governance, stimulation of creativity and innovation, self-development and continuous learning). According to the results of the research, a stimulating educational environment was defined as a set of conditions, factors, and social objects that provide active, interesting and meaningful learning, which contributes to the development of the potential of students, their self-realization and success. This environment encourages students to actively participate in the educational process, independent search for knowledge, critical thinking and creative problem solving. It has been established that the main characteristics of a stimulating educational environment are active learning activities, teamwork, ensuring diversity and differentiation, the use of technology, a positive atmosphere and support. The article examines the factors that contribute to the creation of such an environment, and also analyzes the relationship between pedagogical leadership and its importance in creating a stimulating educational environment. Research shows that pedagogical leadership has a significant impact on improving the quality of education and the development of students.

Key words: educational environment, pedagogical leadership, students, teachers, professional training.

УДК 37.013.73

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.32>

Ковальська В.С.,

канд. пед. наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки,
методики та менеджменту освіти
Української інженерно-педагогічної
академії

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасні динамічні умови розвитку суспільства, виклики й загрози, що безпосередньо впливають на існування всіх рівнів національних систем, зумовлюють необхідність їх швидкої адаптації як до реалій сьогодення, так і майбутніх перспектив. Тому першочерговим завданням освітньої системи взагалі й закладів освіти зокрема є врахування існуючих загроз і можливостей зовнішнього середовища та розроблення ефективних стратегій не тільки збереження досягнень, але й розвитку освітнього вектору розбудови українського суспільства. Однією з таких стратегій вбачається

створення стимулюючого освітнього середовища, яке має на меті формування гнучких, адаптивних та креативних особистостей, здатних до життєдіяльності в турбулентному світі. Таке середовище сприяє активному навчанню та розвитку здобувачів, стимулює їхню мотивацію, зацікавленість та інноваційність, забезпечує удосконалення рівня розвитку критичного мислення та соціальних навичок.

Однак, для досягнення цих цілей, необхідним є вплив педагогічного лідерства, яке забезпечує організаційний фреймворк, якісну комунікацію та налагоджує відносини всіх суб'єктів освітнього процесу.

Адже ефективні педагогічні лідери не лише визначають стратегічний напрямок розвитку закладів освіти, але й формують культуру неперервного навчання та інновацій. Саме лідерські якості педагога обумовлюють його здатність впливати на мотивацію здобувачів, створювати сприятливу атмосферу для самовираження та саморозвитку, сприяючи їхньому активному залученню до навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема створення ефективного освітнього середовища є предметом досліджень багатьох науковців у галузі педагогіки та психології. Такій проблематиці присвячені наукові праці Є. Бачинської, С. Гончаренко, Л. Мельниченко, О. Пархоменко, Г. Полякової, В. Чумак.

Вплив педагогічного лідерства на розвиток освітніх систем є темою, яка привертає увагу дослідників з усього світу. Цю проблему досліджували Н. Волкова, К. Вонг, П. Гронн, Л. Грень, О. Іванова, В. Коваль, Г. Крижановська, В. Міляєва, В. Михайличенко, С. Наход, О. Романовський, О. Семенов, М. Фуллан. У роботах науковців представлено різні підходи до розуміння суті педагогічного лідерства, однак підкреслюється його позитивний вплив на формування ефективного освітнього середовища сучасного закладу освіти.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на достатню кількість наукових напрацювань у цій галузі, низка питань залишається невіршеними, серед яких визначення ролі педагогічного лідерства в умовах створення стимулюючого освітнього середовища, факторів та стратегій, за яких формування означеного середовища здійснювалося би максимально ефективно у закладах вищої освіти.

Метою статті є визначення теоретичних засад педагогічного лідерства у створенні стимулюючого освітнього середовища сучасного закладу освіти, що забезпечуватиме професійну підготовку гнучких, адаптивних та креативних фахівців, здатних до ефективної реалізації майбутньої професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Проведений аналіз першоджерел [3, 6, 14] дозволив установити, що в сучасному освітньому контексті педагогічне лідерство стає все більш важливим фактором успішного функціонування закладів освіти та досягнення педагогічних цілей. Педагогічний лідер виступає як ключова фігура, здатна впливати на навчальну ситуацію, створюючи стимулююче освітнє середовище, в якому здобувачі мають можливість розкрити власний потенціал, розвиватися та досягати високих результатів навчання.

У наукових джерелах [4, 8, 10] педагогічне лідерство визначають як здатність викладача мобілізувати та спрямовувати зусилля педагогічного колективу для досягнення спільно визначених цілей, покращення освітнього процесу та

навчальних досягнень здобувачів. Педагогічний лідер впливає на колектив, мотивує педагогів до професійного розвитку, сприяє творчому й інноваційному мисленню, а також створює відповідні умови для ефективної навчальної діяльності. У свою чергу, роль педагогічного лідерства виявляється у здатності формувати відповідну організаційну культуру, створювати мотивуюче навчальне середовище, сприяти розвитку педагогічних умінь та компетентностей педагогів, координувати та співпрацювати зі всіма учасниками освітнього процесу. Професійна діяльність педагогічного лідера визначається формуванням такої навчальної ситуації, де здобувачі залучаються до активного навчання, пошуку нових знань та вирішенню проблем.

Отже, педагогічний лідер є суб'єктом проектування навчального середовища, де враховуються потреби здобувачів, розвиваються їхні індивідуальні здібності та творчий потенціал. Він спрямовує зусилля на впровадження інноваційних методів та підходів до навчання, заохочує педагогів до використання нових технологій та методик, що забезпечують підвищення якості освіти. Таким чином, саме педагогічне лідерство є однією з умов створення стимулюючого освітнього середовища, мотивації педагогічного колективу, розвитку педагогічних умінь та компетентностей педагогів.

Подальший аналіз наукових праць [2, 6, 8, 12] дозволив виокремити ключові лідерські компетентності педагога, що сприяють позитивному впливу на здобувачів, а саме:

– Стратегічне мислення, що передбачає сформуваність здатності розробляти стратегічні плани для досягнення поставлених цілей. Педагоги-лідери мають чітке бачення майбутнього розвитку здобувачів та освітнього процесу. Вони розуміють, які компетентності та якість освіти необхідні для успіху здобувачів, та активно працюють над створенням стратегій, що сприятимуть їхньому досягненню.

– Здатність до комунікації та співпраці. Педагоги-лідери вміють ефективно спілкуватися зі здобувачами, колегами, будуючи позитивні стосунки та сприяючи взаєморозумінню. Крім того, вони відкриті до співпраці з іншими педагогами та фахівцями, щоб спільно розвивати навчальну програму та освітнє середовище.

– Здатність мотивувати та надихати здобувачів на досягнення високих результатів. Педагоги-лідери створюють стимулююче освітнє середовище, де здобувачі відчувають себе важливими та мають можливість розвивати свої здібності. Вони використовують різноманітні методи та стратегії, щоб підтримувати мотивацію здобувачів, стимулювати їхній інтерес до навчання та допомагати в розвитку їхнього потенціалу.

– Емоційний інтелект, що забезпечує ефективну взаємодію зі здобувачами, розуміння їхніх потреб та

емоцій. Педагоги-лідери проявляють емпатію, розуміють значення підтримки та співчуття в освітньому процесі. Вони здатні створити емоційно безпечне середовище, де здобувачі почувають себе комфортно, цінними та здатними виражати свої почуття.

Розуміючи, що представлений перелік ключових лідерських компетентностей не є вичерпним та може доповнюватися у межах подальших досліджень не менш важливими здатностями, у подальшому наукову увагу було спрямовано на пошук практичних рекомендацій щодо їх розвитку. Так, за результатами аналізу першоджерел [6, 10, 13] визначено такі педагогічні стратегії та практики:

- менторство та співробітництво з досвідченими колегами (спільне планування занять, спостереження за викладанням, обговорення найкращих практик та надання зворотного зв'язку);

- розвиток самоврядування здобувачів (уможливлення здобувачами брати на себе відповідальність за своє навчання та виявляти ініціативу за рахунок створення групових проєктів, прийняття рішень щодо методів навчання та організації роботи, а також надання можливостей для лідерської діяльності в закладі освіти);

- стимулювання творчості та інновацій (постійне заохочення здобувачів до виходу за межі стандартного навчального матеріалу, спонукання їх до дослідження та вирішення проблем, застосовуючи нові ідеї та підходи);

- саморозвиток та постійне навчання (активне вивчення нових методик навчання, ознайомлення з науковими дослідженнями за рахунок участі у професійних семінарах, майстер-класах, вебінарах, тренінгах та конференціях).

Отже, зазначені практики створюють умови розвитку педагогічного лідерства у закладах освіти, що сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, формуванню стимулюючого освітнього середовища та розвитку лідерської культури освітньої установи.

Актуалізація значення педагогічного лідерства у контексті нашого дослідження є неможливою без визначення суті та загальних характеристик стимулюючого освітнього середовища сучасного закладу освіти. Так, за поглядами науковців [1, 9, 11] у такому середовищі здобувачі відчують мотивацію, зацікавленість та прагнуть до активної навчальної діяльності. Це середовище сприяє розвитку потенціалу здобувачів, творчості та самостійності. Воно створює сприятливі умови для активної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу, сприяє розвитку критичного мислення, спостережливості та аналітичних здібностей.

За результатами дослідження [5, 7, 11] стимулююче освітнє середовище визначено як сукупність умов, факторів, соціальних об'єктів, що забезпечують активне, цікаве та змістовне навчання, яке сприяє розвитку потенціалу здобувачів, їх

самореалізації та досягненню успіху. Його основними характеристиками є:

- Активна навчальна діяльність. У стимулюючому освітньому середовищі здобувачі виконують активну роль у своєму навчанні. Вони залучені до вирішення завдань, спільного планування занять, дослідницької роботи та колективних проєктів. Педагоги стимулюють здобувачів до самостійного пошуку знань, допомагають розвивати критичне мислення та творчість.

- Інтерактивність та співпраця. Стимулююче освітнє середовище передбачає активну взаємодію між здобувачами та педагогом. Здобувачі працюють у групах, обговорюють ідеї, висловлюють свої думки та діляться досвідом. Співпраця сприяє розвитку комунікативних навичок, вмінню працювати в команді та розв'язувати проблеми колективно.

- Забезпечення різноманітності та диференціація. У стимулюючому освітньому середовищі враховуються індивідуальні особливості та потреби кожного здобувача. Педагоги використовують різні методи та підходи до навчання, надають можливість вибору завдань та матеріалів, що відповідають рівню підготовки та інтересам здобувачів. Диференціація навчання сприяє розвитку потенціалу кожного здобувача та підтримує його академічний розвиток.

- Використання технологій. Стимулююче освітнє середовище активно використовує сучасні технології та інструменти. Педагоги впроваджують комп'ютерні програми, веб-ресурси та мультимедійні матеріали, що сприяють залученню здобувачів до навчання, розширенню їхніх можливостей дослідження та сприяють розвитку цифрової грамотності.

- Позитивна атмосфера та підтримка. Стимулююче освітнє середовище створює позитивну атмосферу, в якій здобувачі відчувають підтримку, визнання та віру в свої можливості. Педагоги стимулюють здобувачів до самовираження, підтримують їхні ідеї та досягнення, створюють сприятливий клімат для взаємодії та відкритості.

Отже, педагогічне лідерство відіграє ключову роль у створенні стимулюючого освітнього середовища, спонукаючи здобувачів до активного навчання, розвитку їхнього потенціалу та досягнення високих результатів.

Таким чином, проведена робота дозволила сформулювати наступні **ВИСНОВКИ**. Педагогічне лідерство має значний вплив на навчальну ситуацію, академічні досягнення здобувачів, мотивацію до навчання, соціальний розвиток та позитивне співробітництво. Лідерські компетентності педагога сприяють створенню стимулюючого освітнього середовища, де здобувачі активно навчаються, розвивають свої здібності та набувають необхідних навичок. Педагоги-лідери виявляють

здатність мотивувати, інспірувати та підтримувати здобувачів, створюючи позитивний клімат у навчанні. Це сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та досягненню успіху кожним здобувачем. Розуміння ролі педагогічного лідерства та впровадження педагогами лідерських практик є важливим кроком у покращення якості української освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бачинська Є. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 1(54). С. 79–88.
2. Волкова Н.П., Наход С.А., Крижановська Г.І. До питання про лідерські якості викладача закладу вищої освіти та шляхи їх розвитку в умовах аспірантури. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2019. № 2 (18). С. 30–38.
3. Іванова О.М. Педагогічне лідерство як фактор підвищення ефективності навчального процесу. *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2022. № 38. С. 147–154.
4. Коваль В.В. Педагогічне лідерство: сутність, структура, функції. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2021. № 15(1). С. 53–61.
5. Мельниченко Л. Особистісно-орієнтоване освітнє середовище як фактор розвитку креативності здобувачів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2018. № 1 (15). С. 117–124.
6. Освітнє лідерство: від теорії до практики : монографія / за наук. ред. В. Р. Міляєвої ; Київ ; Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2021. 296 с.
7. Пархоменко О. Роль освітнього середовища у формуванні професійної компетентності майбутніх фахівців. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 2(39). С. 89–94.
8. Педагогіка лідерства : монографія /О. Романовський, В.Михайличенко, Л. Н. Грень. Харків: НТУ «ХПІ», 2018. 496 с.
9. Полякова Г. Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівця. *Вища школа*. 2010. № 10. С. 78–87.
10. Семенов О.М. Педагогічне лідерство як чинник розвитку освітньої системи. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 8(154). С. 136–143.
11. Чумак В. Формування освітнього середовища вищого навчального закладу як чинника розвитку професійної компетентності майбутніх учителів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 1(32). С. 11–16.
12. Fullan M. The Change Leader. *Educational Leadership*. 2002. № 59(8). P. 16–20.
13. Gronn P. Leadership as an Identity: Constructions and Deconstructions. *The Journal of Educational Administration*. 2003. № 41(3). P. 271–294.
14. Wong K. & Leung D. Creating a Learning Culture: The Role of Leadership and Collaboration. *Journal of Education for Library and Information Science*. 2008. № 49(4). P. 239–256.

ОБҐРУНТУВАННЯ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

ESTABLISHING THE METHODOLOGY FOR CULTIVATING PROJECT CULTURE AMONG FUTURE TEACHERS IN GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

У статті обґрунтовано методику формування проєктної майбутніх вчителів закладів середньої освіти. У дослідженні наголошується на значущості проєктної культури в розвитку молодих педагогів, підвищенні їхніх компетенцій та збагаченні освітнього середовища.

Формування проєктної культури у майбутніх вчителів шкіл є актуальним завданням у системі педагогічної освіти, оскільки такий підхід стимулює творчість, самостійність та інноваційний підхід до навчання.

Результати досліджень свідчать про позитивний вплив формування проєктної культури на професійний розвиток майбутніх вчителів, їхню готовність до творчої та інноваційної діяльності.

Виокремлено найбільш значущі риси формування проєктної культури у майбутнього вчителя: орієнтованість на учнів (вчитель повинен залучати молодь до активної їх участі в навчальних проєктах, тренінгах, майстер-класах та розігрування ділових ситуацій, сприяти творчому розвитку у підростаючого покоління та виявленню інтересів до здобуття середньої загальної освіти); інноваційний підхід в педагогіці (відмінною рисою проєктної культури є пошук нових ідей, технологій та методик навчання для покращення ефективності освітнього процесу); кооперація (молодий вчитель з розвиненою проєктною культурою спроможний створювати та підтримувати співпрацю з іншими викладачами, учнями та фахівцями для спільної реалізації різноманітних освітніх, наукових, соціально-культурних або мистецьких проєктів); активна роль вчителя (викладач, який володіє проєктною культурою, не обмежується традиційним лекційним методом, а активно залучає учнів до практичних завдань, досліджень та проєктної роботи); ефективна організація передбачає, що проєктна культура вчителя передбачає вміння планувати, організувати та контролювати роботу учнів над проєктами; фокусування на конкретний результат (постановка педагогічних цілей і завдань); підтримка творчості (проєктна культура викладача сприяє розвитку творчого мислення у студентів, стимулює їх ініціативність та самостійність у роботі над науковими, соціально-культурними або мистецькими проєктами).

Ключові слова: проєктна культура, молодий вчитель, школа, компетентність, освіта.

This paper aims to justify the methodology for fostering a project culture among prospective teachers in general educational institutions. The study emphasizes the significance of project culture in nurturing young educators, enhancing their competencies, and enriching the educational environment.

Formation of a project culture among future school teachers is a relevant task within the educational system, as such an approach fosters creativity, independence, and an innovative approach to learning.

Implementing a project culture allows engaging students in active and exploratory activities, enhances their motivation and interest in learning, develops critical thinking, and promotes the acquisition of key competencies.

Research results indicate a positive impact of forming a project culture on the professional development of future teachers, preparing them for creative and innovative endeavors.

The most significant features of the formation of a project culture in a future teacher are highlighted: student-orientation (the teacher must involve young people in their active participation in educational projects, trainings, master classes and acting out business situations, promote creative development in the younger generation and reveal interests in obtaining secondary general education); an innovative approach in pedagogy (a distinctive feature of project culture is the search for new ideas, technologies and teaching methods to improve the effectiveness of the educational process); cooperation (a young teacher with a developed project culture is able to create and support cooperation with other teachers, students and specialists for the joint implementation of various educational, scientific, socio-cultural or artistic projects); the active role of the teacher (a teacher who has a project culture is not limited to the traditional lecture method, but actively involves students in practical tasks, research and project work); effective organization assumes that the project culture of the teacher involves the ability to plan, organize and control the work of students on projects; focusing on a specific result (setting pedagogical goals and tasks); support of creativity (the teacher's project culture promotes the development of creative thinking in students, stimulates their initiative and independence in working on scientific, social-cultural or artistic projects).

Key words: project culture, young teachers, schools, competence, education.

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.33>

Козленко В.Г.,
канд. юрид. наук,
керуючий партнер
Мережі приватних шкіл «Креативна
міжнародна дитяча школа»

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасні зміни в освітній сфері приводять до того, що заклади вищої освіти стикаються з новими викликами, щодо підвищення ефективності навчання. Наразі особливо актуальною є не лише професійна підготовка майбутніх педагогів, а й їх особистісний розвиток, здатність до

ефективної взаємодії у суспільстві. Період навчання в університеті стає важливим етапом для самовизначення та формування світогляду майбутніх педагогів, а також розвитку їх поведінки та міжособистісних навичок у суспільстві. Основною метою сучасної вищої освіти стає створення сприятливих умов для розвитку особистості студента, що неможливо без формування соціальної компетентності у студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливо актуальним є питання формування проектної культури в системі освіти, оскільки саме освіта відповідає за задоволення потреб формування якостей сучасної людини та готує суб'єкти освітнього процесу до творчої діяльності.

Так, педагогічні засади системи та методики викладання розглянуті у працях відомих українських педагогів: В. О. Сухомлинський (автор унікальних методів навчання та виховання дітей); А. І. Макаренко (відомий своїми інноваційними методами виховання та навчання); А. М. Корсунь-Скринікова (досліджувала основні складові педагогічних компетенцій у молодих педагогів); Г. І. Майборода (педагог, який працював над питаннями мовної освіти, методики викладання мови і комунікативної компетентності вчителів) та інші.

Дослідження відомих педагогів, таких як М. Ахметова, Н. Запесоцька, І. Колеснікова, А. Маркова, Н. Топіліна, Л. Філімонюк, розкривають поняття «проектна культура». Також вчені, такі як В. Сидоренко, А. Кравцов, Н. Яковлева та інші звертають увагу на проектну культуру викладачів навчальних закладів і методи формування цієї культури.

Проте, на сьогоднішній день, у педагогіці актуальним стає питання розвитку проектної культури в системі освіти, оскільки вона відповідає вимогам створення нового рівня якості для сучасної людини та сприяє розвитку творчої активності учасників навчального процесу.

Метою статті є обґрунтування методики формування проектної культури у майбутніх викладачів загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна підготовка майбутнього вчителя є важливим етапом у становленні як кваліфікованого педагога, здатного ефективно впливати на розвиток інтелектуальних та соціальних компетенцій своїх учнів та внести свій внесок у майбутнє суспільства.

Проектна культура вчителя школи – комплексна система цінностей, умінь, знань та практичних навичок, що дозволяє вчителю ефективно застосовувати проектні методи та підходи у своїй професійній діяльності.

Вчитель, що має розвинену проектну культуру, володіє творчим мисленням та здатністю до пошуку нових, нестандартних підходів до навчання та виховання учнів. Вчителі з проектною культурою вміють адаптувати свої уроки та діяльність до потреб та інтересів учнів, ураховуючи різноманітність у класі. Застосування проектної культури спонукає вчителя ставитися до учнів як до активних та самостійних учасників навчального процесу, стимулюючи їх ініціативу та креативність.

Згідно загальних компетентностей стандарту вчителя загальної середньої освіти (Наказ

Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736 від 23.12.2020 р. «Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)») серед загальних компетентностей виділяють соціальну компетентність за умовним позначенням ЗК.02. Відповідно до стандарту, соціальна компетентність – «це здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня» [4].

Ми вважаємо, що соціальна компетентність лежить в основі формування проектної культури вчителів, оскільки передбачає вміння роботи в команді, взаємодію з іншими суб'єктами освітнього процесу.

Ми розділяємо думку Л. Бережної, яка вказує, що «проектна культура виражається в проектній діяльності й проектному мисленні та втілена в мистецтві планування, винаходу, перетворення світу на підґрунті заздалегідь продуманих проектів» [2, с. 3].

«Аналіз робіт науковців, проведений вченою Л. О. Бачієвою, дозволив встановити, що готовність викладача до інноваційної діяльності визначається його здатністю створювати, сприймати, реалізовувати нововведення, а успіх інноваційної діяльності навчальних закладів залежить від сформованості проектувальних умінь педагогів. Отже, основою готовності викладача до інноваційної діяльності є проектна культура» [1, с. 224].

«Процес професійної підготовки майбутніх педагогів, на думку І. Федь, повинен бути орієнтований на реалізацію потреб суспільства в компетентних, високоосвічених педагогів, здатних проектувати і технологічно реалізовувати форми взаємодії, організації відносин між суб'єктами освітнього процесу» [9, с. 252].

Одним із ключових аспектів у процесі підготовки майбутніх вчителів загальноосвітніх шкіл є розвиток проектної компетентності. Проектна компетентність означає інтегративну особистісну характеристику майбутнього вчителя, яка виявляється у його здатності та готовності до самостійної теоретичної та практичної діяльності, спрямованої на розробку та втілення проектів у різних сферах соціальної практики загальноосвітнього навчального закладу. Такі проекти базуються на особистісно-осмислених принципах, пов'язаних з відповідністю природі та культурі.

«Проектна діяльність студента (учителя) починається з педагогічного проектування – креативної, інноваційної діяльності, спрямованої на створення нового продукту, – передбачає реалізацію відповідного продукту за допомогою дієвих технологій і завершується підсумковою рефлексією, яка,

поза іншим, потребує від студента (учителя) вияву особистісного ставлення до результату діяльності. Залежно від масштабу й рівня взаємозалежності продукти проектної діяльності поділяють на проекти, мульти-проекти, портфелі проектів тощо. Під проектом найчастіше розуміють, з одного боку, модель певної системи, а з іншого, – процес цілеспрямованого створення чи реконструювання певної системи, цикл продуктивної діяльності, спрямованої на досягнення конкретного результату. Педагогічний проект – це продукт творчої інноваційної педагогічної діяльності, що становить задум розв'язання проблеми в майбутній навчально-виховній роботі, спрямований на гармонійний розвиток інтелектуально-духовної сфери зростаючої особистості» [8, с. 142].

Дослідники І. Савенко та С. Чорнусь вважають, що «під проектно-технологічною культурою майбутніх викладачів закладів професійної та професійно-технічної освіти слід розуміти особистісну характеристику майбутнього фахівця, виражену в його здібності та готовності до проектної діяльності, оволодіння проектними навичками з розроблення, створення проектів з виготовлення виробів. Проектно-технологічна культура сприяє формуванню ставлення людини до навколишнього світу, визначає рівень розвитку перетворювальної діяльності людини, що дозволяє їй ефективно брати участь у сучасних технологічних процесах на основі гармонійної взаємодії з природою, суспільством і навколишнім середовищем» [5, с. 67].

А. Сазанова вказує, про те, що «проектна діяльність – це цілеспрямована діяльність з певною метою, за певним планом для вирішення пошукових, дослідницьких, практичних завдань із будь-якого напрямку змісту освіти» [6].

На нашу думку, проектна культура вчителя закладу освіти – це комплекс цінностей, переконань, підходів, умінь та ставлення викладача до проектної діяльності під час реалізації освітнього процесу. По суті, проектна культура в педагогіці визначає, як вчитель сприймає, осмислює та реалізовує проектну методологію в своїй професійній діяльності, спрямованої на підвищення якості навчання та стимулювання активності учнів під час занять. Проектна культура в освіті залежить, насамперед, від: педагогічних умов, методів та засобів навчання, фахової компетентності викладача.

М. Ступницька, справедливо вказує, що «робота над проектом – це освітня діяльність, тому природно, що вона проводиться під керівництвом педагога. Роль вчителя у разі полягає у організації суб'єкт – суб'єктних відносин, у коригуванні самостійної діяльності учнів початкової школи. У ході організації роботи над проектами реалізуються такі цілі: 1) освітня – залучення кожного учня до активного пізнавального процесу; організація індивідуальної та групової діяльності учнів, виявлення

умінь та здібностей працювати самостійно за темою; 2) розвиваюча – розвиток інтересу до предмету, творчих здібностей уяви учнів; формування навичок дослідницької діяльності, громадських виступів, умінь самостійної роботи з літературою; розширення кругозору, ерудиції; 3) виховна – виховання толерантності, особистої відповідальності за виконання обраної роботи» [7].

Якщо тема проекту або дослідження стимулює учнів до дослідження питань, які їх цікавлять і зв'язані з їхніми особистими дослідженнями або пізнавальними інтересами, вони будуть більш мотивованими та зацікавленими у виконанні завдання.

Тому, варто формувати проектну культуру у майбутніх вчителів ще під час їхньої професійної підготовки у педагогічному закладі вищої освіти.

Крім того, ми поділяємо думку Л. Бережної про те, що «процес формування проектної культури має бути направлений на створення інноваційного середовища в навчальному закладі, тобто, створення умов для постійного пошуку, оновлення засобів професійної діяльності. Динаміка цього процесу може бути забезпечена лише тоді, коли проектна культура функціонуватиме в педагогічному досвіді вчителя систематично» [2, с. 8-9].

Розвиток проектної культури у майбутніх вчителів є критично важливим з причин, які відображають вплив цього процесу на навчання та освіту загалом:

1. Сучасний підхід до навчання. Проектна культура молодих вчителів сприяє переходу від традиційного підходу до навчання, базованого на пам'яті та репродукції, до більш активного, практико-орієнтованого способу навчання, де учні використовують свої знання для розв'язання реальних проблем.

2. Розвиток критичного мислення та творчості у молодих педагогів. Зокрема, проектна культура спонукає майбутніх вчителів розвивати критичне мислення, креативність і винахідливість у підходах до навчання та вирішенні проблем.

3. Створення мотивації до навчання майбутньої педагогічної практики. Проектна робота над реальними проектами зацікавлює студентів-педагогів і стимулює їх бажання вивчати нові теми, а також допомагає збільшити мотивацію до самостійного розвитку і навчання.

4. Розвиток комунікативних умінь та навичок. Під час роботи над проектами, студенти-педагоги вчаться ефективно співпрацювати, обговорювати ідеї, працювати в команді, що є важливими навичками для майбутніх вчителів.

5. Практичне застосування знань в освітній галузі. Проектна культура допомагає студентам-педагогам засвоювати теоретичні знання та застосовувати їх на практиці, що робить навчання більш значущим і зміцнює зв'язок між теорією і практикою.

6. Готовність до викликів сучасного світу: Проектна культура допомагає молодим вчителям навчитися працювати зі складними завданнями, здійснювати аналіз та дослідження, розв'язувати проблеми, що допоможе їм стати готовими до викликів сучасного світу.

7. Зростання інтересу до професії вчителя, науково-дослідницької та викладацької діяльності. Проектна культура допомагає відчувати себе активними учасниками навчального процесу, що стимулює більший інтерес до обраної професії вчителя та покращує задоволеність від власної роботи.

Таким чином, розвиваючи проектну культуру майбутніх вчителів, навчальні заклади сприяють більш глибокому і практичному засвоєнню знань, формують в них важливі компетенції та готують вчителів до ефективної роботи у сучасному освітньому середовищі.

Виділимо найбільш значущі риси формування проектної культури у майбутнього вчителя:

1. Орієнтованість на учнів. Вчитель, повинен залучати молодь до активної їх участі в навчальних проектах, тренінгах, майстер-класах та розгрукання ділових ситуацій, сприяти творчому розвитку у підростаючого покоління та виявленню інтересів до здобуття середньої загальної освіти.

2. Інноваційний підхід в педагогіці. Відмінною рисою проектної культури є пошук нових ідей, технологій та методик навчання для покращення ефективності освітнього процесу.

3. Кооперація. Молодий вчитель з розвинутою проектною культурою спроможний створювати та підтримувати співпрацю з іншими викладачами, учнями та фахівцями для спільної реалізації різноманітних освітніх, наукових, соціально-культурних або мистецьких проектів.

4. Активна роль вчителя. Викладач, який володіє проектною культурою, не обмежується традиційним лекційним методом, а активно залучає учнів до практичних завдань, досліджень та проектної роботи.

5. Ефективна організація передбачає, що проектна культура вчителя передбачає вміння планувати, організувати та контролювати роботу своїх учнів над проектами, забезпечуючи своєчасність та успішність їх виконання.

6. Фокусування на конкретний результат (постановка педагогічних цілей і завдань). Викладач який має розвинуту проектну культуру акцентує увагу на досягненні конкретних результатів у проектній діяльності, що сприяє впровадженню інновацій та поліпшенню навчального процесу.

7. Підтримка творчості: Проектна культура викладача сприяє розвитку творчого мислення у студентів, стимулює їх ініціативність та самостійність у роботі над науковими, соціально-культурними або мистецькими проектами.

Отже, формування і розвиток проектної культури у майбутнього вчителя є важливим елементом сучасного освітнього процесу в школах, що допомагає покращити якість навчання, підготувати молодих педагогів до реальних викликів сучасного світу.

Н. Бібік відзначає, що «компетентність – це динамічна комбінація знань, поглядів, способів мислення, цінностей, навичок, умінь, інших особистісних якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну або подальшу навчальну діяльність» [3, с. 12].

«Формування проектних компетенцій у процесі фахової підготовки потребує комплексного вирішення й відповідного науково-обґрунтованого змістово-технологічного забезпечення. Цей процес буде успішним за умови: упровадження в освітній процес майбутніх вихователів ділових та рольових ігор, імітаційних вправ, тренінгів із проектною культурою; розв'язання управлінських завдань із проектування освітнього процесу та освітнього середовища закладу освіти; стимулювання у студентів інтересу до проектною культурою шляхом формування з ними дерева рішень; доповнення відповідним темами, що забезпечать інтеграцію теоретичних знань, вироблення та вдосконалення проектних умінь і навичок змісту дисциплін з циклу професійної підготовки; оновлення змісту педагогічної практики за рахунок розширення тематики та способу реалізації пошуково-дослідницьких завдань; проведення майстер-класів із залученням практичних працівників, які здійснюють успішну проектну діяльність на робочому місці; організації дискусій із запрошенням фахівців» [8, с. 144-145].

Формування культури у майбутніх вчителів школи – це процес, який вимагає цілеспрямованих зусиль та ретельного планування. Можна визначити організаційні заходи, які можуть сприяти створенню позитивної та прогресивної культури серед майбутніх вчителів:

1. Визначення цінностей. Варто розробити список цінностей, які є важливими для педагогічного співтовариства. Ці цінності можуть включати взаємодію, взаємовиручку, працездатність, постійний розвиток тощо. Необхідно переконатися, що всі молоді педагоги розуміють важливість цих цінностей в контексті навчання та виховання.

2. Створення сприятливого середовища. Сформоване позитивне та підтримуюче педагогічне середовище на курсах чи практиках, де молоді педагоги можуть вільно висловлювати свої думки, ділитися ідеями та отримувати зворотний зв'язок без страху перед осудом.

3. Обмін педагогічним досвідом. Викладачі та наставники повинні бути прикладом для молодого покоління, повинні проявляти бажання розвиватися, бути емпатичними, відкритими до нових ідей та готовими допомагати студентам-педагогам.

4. Розвиток комунікаційних навичок. Важливо навчити майбутніх вчителів слухати та розуміти одне одного, вирішувати конфлікти між учнями і колегами мирним шляхом, а також конструктивно висловлювати свої думки та відстоювати власні ідеї.

5. Пошук інноваційних методів навчання. Важливо стимулювати молодих вчителів експериментувати з новими методами навчання та впроваджувати інновації в навчальний процес, а також заохочувати їх до використання інтерактивних технологій та сучасних засобів.

6. Робота в команді педагогічного колективу загальноосвітнього закладу. Важливо навчити молодих педагогів співпрацювати в команді, ділитися знаннями та досвідом, а також вирішувати проблеми і проекти разом.

7. Підтримка та наставництво (тьюторство та менторство). Рекомендується забезпечити можливості для індивідуальних наставницьких сесій, де молоді вчителі можуть обговорювати свої амбіції, виклики та отримувати підтримку в розвитку своєї педагогічної кар'єри.

8. Формування культури ділової відповідальності. Акцент на відповідальності та професійній етиці у навчанні дозволяє розвинути сумлінність, старанність і підзвітність за результати своєї педагогічної праці для молодих педагогів. Варто впевнитися, що студенти розуміють свої обов'язки як майбутні вчителі та взаємовідносини з учнями, батьками і колегами.

9. Залучення до позашкільних заходів. Пропонуйте студентам брати участь у позашкільних заходах (наукових, культурно-мистецьких, освітніх, волонтерських) семінарах, конференціях, де вони зможуть зустрічатися з вчителями різних шкіл, обмінюватися досвідом та розширювати свої знання.

10. Сприяння саморозвитку та самовдосконаленню: Мотивуйте студентів до самоосвіти, підтримуйте їх в поточному процесі навчання, надайте можливості для самостійного вивчення та поглиблення інтересів у педагогіці.

Залучення студентів до формування позитивної культури у майбутніх вчителів є процесом, який вимагає часу, зусиль та підтримки. Найкраще досягнення буде досягнуто внаслідок поєднання цих кроків із залученням студентів до активної участі та співпраці в процесі створення культури педагогічного співтовариства.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Формування проектної культури у майбутніх вчителів шкіл є актуальним завданням у системі педагогічної освіти, оскільки такий підхід стимулює творчість, самостійність та інноваційний підхід до навчання. Впровадження проектної

культури дозволяє залучати учнів до активної та пізнавальної діяльності, підвищує їхню мотивацію та зацікавленість у навчанні, розвиває критичне мислення та сприяє розвитку ключових компетенцій. Результати досліджень свідчать про позитивний вплив формування проектної культури на професійний розвиток майбутніх вчителів, їхню готовність до творчої та інноваційної діяльності.

Перспективами подальших досліджень у даному науковому напрямку вбачаємо у вивченні ефективних методів та стратегій формування проектної культури майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бачієва Л. О. Формування проектної культури майбутніх викладачів засобами «студентського проектного офісу». *Молодий вчений*. 2018. № 2 (1). С. 223–226.

2. Бережна Л. Проектна культура як основний спосіб реалізації інноваційної педагогічної діяльності. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. С. 2–4. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/2.pdf.

3. Бібік Н. М. Нова українська школа: poradnik для вчителя / За ред. Н. М. Бібік Київ : ТОВ «Видавничий «Плеяди», 2017. 206 с.

4. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736 від 23.12.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>.

5. Савенко І., Чорнусь С. Формування проектно-технологічної культури майбутніх викладачів ЗП(ПТ)О засобами дизайну. *Ukrainian professional education / Українська професійна освіта: науковий журнал* / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, 2019. Вип. 6. С. 66–74.

6. Сазанова А. Генезис і сутність поняття «проектна діяльність». *Психологія, соціологія і педагогіка*. 2012. № 6.

7. Ступницька М. Нові педагогічні технології: вчимося працювати над проектами. Ярославль : Акад. розвитку, 2008. 255 с.

8. Кучай Т., Мукан Н., Опачко М., Кучай О., Чичук А. Проектна компетентність – один із найважливіших орієнтирів у системі підготовки фахівців. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2021, № 10 (114). С. 140–147.

9. Федь І. Проектна компетентність у професійному становленні майбутнього вчителя початкової школи в курсі «технології». *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 2022. С. 248–273.

РОЗДІЛ 5. ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

ТРАДИЦІЇ РІДНОГО КРАЮ ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

TRADITIONS OF THE NATIVE COUNTRY AS A MEANS OF NATIONAL AND PATRIOTIC EDUCATION OF SENIOR PRESCHOOL STUDENTS

У статті розглянуто особливості національно-патріотичного виховання старших дошкільників засобом традицій рідного краю. Встановлено, що важливим завданням національно-патріотичного виховання в закладах дошкільної освіти є прищеплення вихованцям любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також свідомого ставлення до себе, оточення та рідного краю. Національно-патріотичне виховання у концепті зазначеної проблеми розглядається як історично зумовлена і створена самим народом сукупність ідеалів, поглядів, переконань, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямованих на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, у процесі якої засвоюється духовна й матеріальна культура нації, формується національна свідомість і досягається духовна єдність поколінь. Доведено, що одним із найпопулярніших засобів виховання патріотичних почуттів підростаючого покоління є традиції рідного краю, які є енциклопедією життя народу, культурною спадщиною наших предків. Наголошено, що до ефективних методів і форм організації патріотичного виховання належать: екскурсії вулицями рідного міста, до історичних пам'яток, визначних місць; розповіді вихователя; бесіди з цікавими людьми; узагальнюючі бесіди; розгляд ілюстративних матеріалів; читання та інсценування творів художньої літератури; спільні з родинами виховні заходи; свята та розваги. У статті чітко окреслено педагогічні умови задля ефективного використання педагогічного потенціалу традицій рідного краю як засобу національно-патріотичного виховання старших дошкільників як-от: організація комунікативно-виховного середовища закладу дошкільної освіти на засадах гуманістичної взаємодії суб'єктів освітньої діяльності; стимулювання потреби у різних видах діяльності з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку; впровадження інтегрованого підходу до ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з традиціями рідного краю. З'ясовано, що залучення старших дошкільників до традицій рідного краю допомагає дітям пізнати глибинність взаємозв'язків кожного з них зі своєю нацією та українською державою, повернутися до цінностей предків через пізнання власної історико-культурної спадщини.

Ключові слова: національно-патріотичне виховання, старші дошкільники, традиції, рідний край, особистість, патріотизм.

The article examines the peculiarities of national-patriotic education of older preschoolers using the traditions of the native region. It has been established that an important task of national-patriotic education in preschool education institutions is to instill in pupils love for Ukraine, a respectful attitude towards the family, respect for national traditions and customs, the state and native language, national values of the Ukrainian people, as well as a conscious attitude towards oneself, the environment and native land. National-patriotic education in the concept of the mentioned problem is considered as a set of ideals, views, beliefs, traditions, customs and other forms of social practice, historically conditioned and created by the people themselves, aimed at organizing the life of younger generations, in the process of which the spiritual and material culture of the nation is assimilated, formed national consciousness and the spiritual unity of generations is achieved. It has been proven that one of the most powerful means of raising patriotic feelings of the younger generation is the traditions of the native land, which are an encyclopedia of the people's life, the cultural heritage of our ancestors. It was emphasized that effective methods and forms of organizing patriotic education include: excursions through the streets of the native city, to historical monuments, places of interest; teacher's stories; conversations with interesting people; summarizing conversations; consideration of illustrative materials; reading and staging works of fiction; joint educational activities with families; holidays and entertainment. The article clearly outlines the pedagogical conditions for the effective use of the pedagogical potential of the traditions of the native region as a means of national-patriotic education of older preschoolers, such as: organization of the communicative and educational environment of the preschool education institution on the basis of humanistic interaction of subjects of educational activity; stimulating the need for various types of activities, taking into account the age and individual characteristics of preschool children; implementation of an integrated approach to familiarizing older preschool children with the traditions of their native region. It has been found that the involvement of older preschoolers in the traditions of their native land helps children to learn the depth of the relationships of each of them with their nation and the Ukrainian state, to return to the values of their ancestors through the knowledge of their own historical and cultural heritage.

Key words: national-patriotic upbringing, older preschoolers, traditions, native land, personality, patriotism.

УДК 373.2.017: 172.15]: 821
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.34>

Сфименко Л.М.,
докт. філос.,
викладач кафедри теорії та методики
дошкільної освіти
Комунального закладу «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку української держави особливого значення набувають питання національно-патріотичного

виховання особистості. Патріотичне виховання належить до пріоритетних аспектів національної системи виховання і передбачає формування

патріотичних почуттів, любові до свого народу, глибоке розуміння громадянського обов'язку, готовність відстоювати державні інтереси Батьківщини. Це засвідчує низка нормативно-правових документів, як-от: Конституція України, Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), «Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді», «Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року», Указ президента «Про стратегію національно-патріотичного виховання», в яких чітко окреслено мету, завдання, стратегічні напрями та шляхи реформування освітніх інституцій відповідно до сучасних тенденцій економічного і духовного розвитку країни.

Проблема гостро перебуває в центрі уваги людства, особливо у зв'язку з повномасштабним вторгненням РФ на територію України, оскільки у результаті агресивних дій нівелюються такі цінності, як-от: незалежність, гідність, рівність, справедливість, чесність, толерантність та культурне різноманіття, соціальна відповідальність, патріотизм тощо.

Надзвичайно важливим є впровадження національно-патріотичного виховання в заклад дошкільної освіти, оскільки дошкільний вік є найбільш сприятливим віковим періодом для виховання громадянської культури, формування патріотичних поглядів та почуттів дитини, морально-етичних принципів, утвердження національної ідентичності. Саме в цей період закладаються і формуються основи багатьох психічних якостей особистості, її ціннісні орієнтації, самооцінка.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз історико-педагогічної літератури доводить, що питання національно-патріотичного виховання були предметом наукових розвідок вітчизняних філософів та громадських діячів: Г. Ващенко, М. Драгоманова, М. Костомарова, І. Огієнка, О. Потебні, Г. Сковороди, Л. Українки, І. Франка, Т. Шевченка, П. Юркевича та ін.

Новітні тенденції сучасного національно-патріотичного виховання висвітлено в працях А. Богуш, І. Беха, В. Борисова, С. Волошин, П. Гнатенко, В. Горак, І. Зязюна, В. Карлової, М. Качур, В. Кременя, Н. Лисенко, Т. Поніманської, С. Савченко, А. Солонської, М. Фіцули, Г. Шевченко та ін.

Проблемі національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку присвячені праці Л. Косинської (виховання у дошкільників любові до рідного міста); С. Тесленко (національно-патріотичне виховання старших дошкільників); Н. Борисової, І. Логвіненко, Л. Савченко, О. Тарасової, О. Христин, Л. Швайки (патріотичне виховання в закладі дошкільної освіти); В. Майбороди (патріотичне виховання дітей дошкільного віку засобами мистецтва) та ін.

У процесі аналізу науково-педагогічної літератури встановлено, що важливим завданням національно-патріотичного виховання в закладах дошкільної освіти є прищеплення вихованцям любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також свідомого ставлення до себе, оточення та рідного краю. Одним із найпотужніших засобів виховання патріотичних почуттів підростаючого покоління є традиції рідного краю, які є енциклопедією життя народу, культурною спадщиною наших предків.

Мета статті – розкрити та обґрунтувати вагомість педагогічного потенціалу традицій рідного краю як засобу національно-патріотичного виховання старших дошкільників.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Пріоритетна роль в умовах розбудови української держави належить національно-патріотичному вихованню. Про це свідчать державні документи: Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993), Указ Президента «Про невідкладні додаткові заходи щодо зміцнення моральності у суспільстві та утвердження здорового способу життя» (2002), «Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді» (2015), «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» (2018), Указ президента «Про стратегію національно-патріотичного виховання» (2019).

Національно-патріотичне виховання дітей та молоді – це комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади та місцевого самоврядування, громадських об'єднань та благодійних організацій, сім'ї, закладів освіти, інших інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, турботи про благо свого народу, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України, сприяння становленню її як правової, демократичної, соціальної держави [3, с. 9].

В Указі президента «Про стратегію національно-патріотичного виховання» зазначено, що в Україні національно-патріотичне виховання є одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку національної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей (самобутність, воля, соборність, гідність), формування у громадян почуття патріотизму, поваги до Конституції, законів України, соціальної активності та відповідальності за доручені державні та громадські справи, готовності до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України, сповідування європейських цінностей. В основу системи національно-патріотичного виховання покладено

ідеї зміцнення української державності як консолідуючого чинника розвитку суспільства, формування патріотизму та утвердження національних цінностей [7].

Аналіз чинної «Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді» свідчить, що серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними виступають громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне виховання як основні складові національно-патріотичного виховання, як стрижневі, основоположні, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть розвиток держави як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін та до виконання обов'язку із захисту незалежності та територіальної цілісності України [6].

Відповідно до «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року» метою національно-патріотичного виховання визначено «становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування активної громадянської позиції, утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей Українського народу, національної самобутності» [7].

У дослідженнях Т. Поніманської зазначено, що «без любові до Батьківщини, готовності примножувати її багатства, оберігати честь і славу, людина не може бути громадянином. Як синтетична якість, патріотизм охоплює емоційно-моральне, дієве ставлення до себе та інших людей, до рідної землі, своєї нації, матеріальних і духовних надбань суспільства» [4].

Варто зауважити, що сучасними науковцями І. Бехом, К. Чорною розроблено Програму українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді, у змісті якої окреслено основні тенденції патріотичного виховання, а патріотизм трактовано як суспільну та індивідуальну цінність, важливий компонент структури особистості. У цьому документі зазначено, що патріотизм є «нагальною потребою держави, якій необхідно, щоб усі діти стали національно свідомими громадянами – патріотами, здатними в недалекому майбутньому забезпечити країні гідне місце в цивілізованому світі, а в разі військової загрози – змогли відстояти її незалежність та суверенітет» [1].

Уважаємо, що національно-патріотичне виховання є актуальною проблемою сучасного

соціокультурного розвитку держави, метою якого є забезпечення духовного, політичного та економічного відродження країни. Ретроспективний аналіз сутності національно-патріотичного виховання свідчить, що це цілісний системний процес виховання почуттів, спрямованих на усвідомлення особистості себе частиною української нації та свідомого ставлення до своєї держави, культурних надбань Батьківщини, національних символів та традицій, рідної мови, потреби оберігати честь та гідність України.

Зіставний аналіз наукових джерел (І. Бех, А. Вознюк, Т. Поніманська, В. Поплужний) свідчить, що дошкільний період – найбільший сприятливий для формування громадянських рис особистості. Саме в закладі дошкільної освіти відбувається початковий етап соціалізації особистості. У зв'язку з цим перед педагогами постає завдання: формувати первинні прояви майбутнього громадянина, забезпечити природне входження дитини в природний світ, традиції українського народу, взаємозв'язок загального і національного [4].

Аналіз освітніх ліній Базового компонента дошкільної освіти в Україні орієнтує на формування у дітей старшого дошкільного віку моральних норм, комплексу уявлень дитини про держави, народи, нації, розуміння себе громадянином. Дитина повинна вміти вільно володіти такими поняттями, як назва держави, вміти розповісти про державні символи, шанувати традиції рідного краю [3].

Підкреслимо, що національно-патріотичне виховання старших дошкільників потрібно здійснювати як у повсякденному житті, так і на спеціально організованих заняттях. До ефективних методів і форм організації патріотичного виховання належать: екскурсії вулицями рідного міста, до історичних пам'яток, визначних місць; розповіді вихователя; бесіди з цікавими людьми; узагальнюючі бесіди; розгляд ілюстративних матеріалів; читання та інсценування творів художньої літератури; спільні з родинами виховні заходи; свята та розваги тощо [2].

На заняттях з національно-патріотичного виховання широко використовуються технічні засоби навчання (відеофільми, прослуховування аудіозаписів, перегляд слайдів), пізнавальні задачі, ребуси, головоломки, включення дітей в активну пізнавальну чи рухову діяльність.

Освітня робота з національно-патріотичного виховання старших дошкільників має бути спрямована на формування ціннісного ставлення особистості до свого народу, Батьківщини, держави, нації, а також на національну свідомість і гідність. Важливим у національно-патріотичному вихованні є правильне врахування вікових особливостей дошкільників. Старший дошкільний вік – найсприятливіший для закладання фундаментальних світоглядних понять, моральних цінностей, переконань у свідомості дитини.

Крім того, слід зазначити, що успішне формування в дітей основ патріотичних почуттів багато в чому залежить від педагогічної майстерності вихователя, його вміння творчо добирати пізнавальний матеріал, комплексно застосовувати в роботі різні методи, забезпечити необхідний взаємозв'язок різноманітних засобів.

Актуальність національно-патріотичного виховання засобами заснованими на українських народних традиціях в умовах української держави визначається потребами суспільства у всебічній активізації інтелектуального і духовно-творчого потенціалу та загальнолюдських цінностей, суперечливими процесами включення особистості в соціальне життя, необхідністю забезпечення єдності, наступності та послідовності виховних впливів інтегрованих навчально-методичних комплексів (форм та методів), постійного коригування виховного процесу.

У старшому дошкільному віці дітей знайомлять із національними й державними символами України (гербом, прапором, гімном). Кожному з цих символів слід присвятити одне-два заняття. У доступній формі вихователь розповідає їх історію, знайомить з їх призначенням, ритуальними діями.

У процесі зіставного аналізу наукової літератури встановлено, що до українських народних традицій відносять засоби народної культури такі, як -от: народні свята та обряди, національні звичаї, традиційні народні ігри та іграшки, фольклор, предмети домашнього вжитку та національний одяг, національні символи й атрибути, народне мистецтво, ремесла і промисли. Залучення старших дошкільників до українських народних традицій допомагає дітям пізнати глибинність взаємозв'язків кожного з них з українською нацією та державою, повернутися до цінностей предків через пізнання власної історико-культурної спадщини.

Нами було експериментально перевірено впровадження в освітній процес традицій рідного краю як засобу національно-патріотичного виховання старших дошкільників.

Реалізація методики національно-патріотичного виховання здійснювалась поетапно: перший, організаційний, етап передбачав вирішення наступних завдань: вивчення й аналіз планів і програм з проблеми дослідження, перспективне планування та розробка виховних заходів із уведенням до них уявлень про національно-патріотичне виховання на засадах традицій українського народу; спостереження за дітьми з метою визначення інтересів щодо виховання національно-патріотичної свідомості засобами традицій рідного краю; метою другого, пізнавального, етапу визначено: посилення інтересу та ціннісного ставлення до традицій рідного краю. З метою мотивації старших дошкільників до оволодіння необхідними знаннями національно-патріотичної спрямованості

засобами традицій рідного краю були впроваджені такі інтегровані форми та методи освітньої діяльності як-от: евристична (сократівська) бесіда, виховні заходи до українських свят («Український віночок», «Святий Миколай вже іде до нас»), вікторини, конкурси тощо, на третьому, репродуктивному, етапі робота спрямовувалась на надання вихованцям змоги практично застосувати набуті на попередніх етапах знання, навички та вміння під час творчої роботи, а саме спільного проєкту з батьками «Чим може пишатися українець?».

За результатами дослідження зроблено висновки про ефективність використаних форм і методів національно-патріотичного виховання старших дошкільників засобами традицій рідного краю. Доведено, що у дітей значно збільшився інтерес до традицій. Діти експериментальної групи стали більш активними, ініціативними, рівень національної свідомості значно підвищився.

Висновки. Проаналізувавши отримані результати дослідження можна зробити висновок про те, що поетапне впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти систематичних занять з національно-патріотичного виховання, побудованих на змісті традицій рідного краю створюватиме необхідний освітньо-виховний простір щодо вирішення поставлених завдань.

Проведене дослідження не претендує на остаточне розв'язання порушеної проблеми. Подальшого наукового обґрунтування потребують питання вивчення впливу традицій рідного краю на інші види освітньої роботи з дошкільниками.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бех І.Д., Чорна К.І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12-13. С. 26–37.
2. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Підручник для ВНЗ. Київ : Видавничий дім «Слово», 2008. 480 с.
3. Лісовець О.В. Національно-патріотичне виховання з основами народознавства: навчальний посібник для здобувачів вищої освіти за спеціальність 012 Дошкільна освіта. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2022. 111 с.
4. Панченко Л.Ф. Виховання дітей дошкільного віку у дусі патріотизму. *Актуальні проблеми розвитку світової науки*. Київ : Центр наукових публікацій, 2015. С. 118–120.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ : «Академвидав», 2004. 456 с.
6. Про схвалення Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року. URL : <https://nus.org.ua/news/mon-zatverdylu-novu-kontseptsiyu-patriotichnogo-vyhovannya/>
7. Указ президента «Про стратегію національно-патріотичного виховання». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text>

«ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО» У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

“PEDAGOGICAL PARTNERSHIP” IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PRESCHOOL TEACHERS

У статті представлено результати дослідження, які отримано у рамках виконання спільного українсько-австрійського науково-дослідного проекту «Якість підготовки вихователів дошкільних закладів в Австрії та Україні: компаративний аналіз» у 2023/2024 рр. (UA 02/2023). Проаналізовано зміст навчальної дисципліни «Педагогічне партнерство», яка вивчається на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта за освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта». Метою дисципліни є вивчення теоретико-методичних засад педагогічного партнерства, використання різних способів комунікації у взаємодії учасників освітнього процесу (дітей, батьків, педагогів, дорослих), принципів командної взаємодії у професійній діяльності, застосуванні отриманих знань, умінь та навичок у практичній діяльності. Змістовий компонент лекцій і семінарських занять передбачає вивчення таких проблем: сутність педагогічного партнерства як фактору взаємодії між співучасниками освітнього процесу; соціально-педагогічне партнерство батьків та педагогів у процесі виховання дітей; технології організації просвітницької роботи з батьками; індивідуальні, групові та колективні форми педагогічного партнерства закладу дошкільної освіти із родинами вихованців; соціокультурне партнерство; співробітництво як інтеграція дошкільної освіти та додаткових освітніх послуг; педагогічне партнерство ЗДО з різними соціальними інститутами; педагогічна готовність ЗДО до педагогічного партнерства; досвід педагогічного партнерства у зарубіжних країнах. Висвітлено роль дисципліни «Педагогічне партнерство» у професійній підготовці майбутніх вихователів, формуванні професійних компетентностей. Розкрито уміння та навички, яких набувають студенти під час семінарських занять, проходження практики у ЗДО, самостійної роботи. Акцентовано увагу на застосуванні інноваційних форм і методів у роботі з різними категоріями учасників освітнього процесу.

Ключові слова: педагогічне партнерство, підготовка вихователів, заклад вищої

освіти, заклад дошкільної освіти, співпраця, комунікація.

The article presents the research results obtained within the joint Ukrainian-Austrian research project “The quality of preschool teachers’ training in Austria and Ukraine: a comparative analysis” in 2023/2024 (UA 02/2023). The content of the educational discipline “Pedagogical partnership”, which is studied at the first (bachelor’s) level of higher education, specialty 012 Preschool education under the educational and professional program “Preschool education”, has been analysed. The purpose of the discipline is to study the theoretical and methodological principles of pedagogical partnership, the use of various communication methods in the interaction of educational process participants (children, parents, teachers, adults), the principles of team interaction in professional activities, application of the acquired knowledge, abilities and skills in practical activities. The content of lectures and seminar classes includes the study of the following problems: the essence of pedagogical partnership as a factor of interaction between co-participants in the educational process; socio-pedagogical partnership of parents and teachers in the process of raising children; technologies for organizing educational work with parents; individual, group and collective forms of pedagogical partnership of the preschool with the pupils’ families; socio-cultural partnership; cooperation as an integration of preschool education and additional educational services; pedagogical partnership of preschool with various social institutes; pedagogical readiness of preschool staff for pedagogical partnership; experience of pedagogical partnership in foreign countries. The role of the discipline “Pedagogical partnership” in the professional training of preschool teachers and formation of professional competences has been highlighted. The abilities and skills acquired by students during seminar classes, internships at the preschool, and independent work have been listed. Emphasis is placed on the application of innovative forms and methods in working with different categories of educational process participants.

Key words: pedagogical partnership, teacher training, institution of higher education, institution of preschool education, cooperation, communication.

УДК 373.29(438)
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.35>

Карпенко О.Є.,
докт. пед. наук,
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Чепіль М.М.,
докт. пед. наук,
професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Постановка проблеми в загальному вигляді. Якість підготовки майбутніх вихователів ЗДО до професійної діяльності є актуальною проблемою сьогодення. У професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» визначено основну мету професійної діяльності – «організація навчання, виховання та розвитку вихованців під час здобуття ними дошкільної освіти шляхом формування ключових компетентностей відповідно до державного стандарту» [5, с. 1]. Підготовка фахівців у галузі дошкільної освіти передбачає формування у них професійних

компетентностей: прогностична, організаційна, оцінювально-аналітична, предметно-методична, здоров’зберезувальна, проєктувальна, психоемоційна, педагогічне партнерство, морально-етична, здатність до навчання впродовж життя, інформаційно-комунікаційна компетентності [9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці зосереджують увагу на різних аспектах підготовки фахівців в умовах війни, а саме: організація та психолого-педагогічні особливості адаптації освітнього процесу в ЗВО в умовах воєнного стану (Х. Дзюбинська, О. Іванашко, Т. Книш,

А. Козак, Є. Кобрусєва, Т. Рєвка, О. Удалова); вектори виховної роботи педагогічного ЗВО під час війни (Є. Бондаренко, В. Ворожбіт-Горбатюк, Т. Собченко); педагогічне партнерство у ЗДО Польщі (О. Карпенко, М. Чєпіль). Теоретичне підґрунтя підготовки майбутніх вихователів ЗДО до науково-дослідної роботи обґрунтовано у публікаціях А. Богуш, І. Дичківської, Л. Зданевич, Т. Піроженко та ін. Проблеми безпеки життєдіяльності вихователів в умовах війни розкриває М. Чєпіль. Змістовий компонент підготовки майбутніх вихователів до дослідницької діяльності, формування у них методологічної культури розкриває О. Мартинчук. Якість підготовки вихователів ЗДО висвітлюють К. Біницька, С. Івах, Л. Гриневич, О. Карпенко, О. Янкович та ін. У 2023 р. за результатами конкурсу для фінансування відібрано спільний українсько-австрійський науково-дослідний проєкт «Якість підготовки вихователів дошкільних закладів в Австрії та Україні: компаративний аналіз» виконують українські (О. Карпенко (керівник проєкту), М. Чєпіль, О. Гніздїлова) та австрійські (В. Сміт (керівник проєкту), Е.-М. Ембаєр, Т. Екштайн-Мадрі) науковці (наказ МОН України №826 від 07.07.2023 р.) [7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Науковий інтерес до підготовки вихователів зріс з прийняттям професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» [5] та «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти» [6], висунутими суспільством новими завданнями у галузі дошкільної освіти. Це вимагало перегляду змісту освітніх програм, введення нових дисциплін, які б сприяли формуванню професійних компетентностей. Прикладних досліджень з проблеми змісту підготовки вихователів ЗДО на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях вищої освіти небагато, не дивлячись на наукове зацікавлення цією проблемою та потреби практики. Проблема педагогічного партнерства у підготовці майбутніх вихователів висвітлена фрагментарно.

Мета статті – розкрити зміст навчальної дисципліни «Педагогічне партнерство» та її роль у професійній підготовці майбутніх вихователів ЗДО.

Виклад основного матеріалу. У ЗВО підготовка вихователів здійснюється відповідно до освітньо-професійної програми (ОПП) першого (бакалаврського) і другого (магістерського) рівнів вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». Кожен ЗВО укладає ОПП, яка має свої особливості, враховуючи регіональний компонент. Метою ОПП першого (бакалаврського) рівня вищої освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка є «підготовка фахівців до розвитку, навчання і виховання дітей раннього і дошкільного віку в закладах системи освіти і сім'ї, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання, що

характеризуються комплексністю та невизначеністю умов із застосуванням теорії і методики дошкільної освіти» [4, с. 3].

Упродовж навчання студенти повинні оволодіти програмними (інтегральна, загальні, фахові) компетентностями, освоїти низку обов'язкових і вибіркових компонентів. Серед обов'язкових компонентів – навчальна дисципліна «Педагогічне партнерство». Мета курсу полягає у вивченні теоретико-методичних засад педагогічного партнерства, використанні різних способів комунікації у співпраці (дітей, батьків, педагогів, дорослих), принципів командної взаємодії у професійній діяльності, практичному застосуванні отриманих знань, умінь та навичок.

Під час вивчення навчальної дисципліни студенти мають можливість засвоїти такі теми та їх змістове наповнення:

– педагогічне партнерство як фактор взаємодії між співучасниками освітнього процесу (Педагогічне партнерство як передумова якісних змін в освітньому просторі України. Основні напрями оптимізації навчального процесу. Педагогічне партнерство як система ефективної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Форми роботи педагогічного партнерства у закладі дошкільної освіти. Розподілене лідерство);

– соціальний аспект педагогічного партнерства (Принципи соціального партнерства. Активізація спілкування дорослого і дитини. Вимоги до міжособистісних взаємин педагогів та дошкільників. Налагодження взаємодії дітей та батьків. Вивчення особливостей сімейного виховання. Подолання негативних виховних впливів сім'ї на дошкільника);

– соціально-педагогічне партнерство батьків та педагогів у процесі виховання дітей (Мета, критерії та напрями соціально-педагогічного партнерства у закладі дошкільної освіти. Основні умови успішної організації партнерства ЗДО і сім'ї. Напрями інтегрування батьків у педагогічний процес. Система взаємовідносин соціально-педагогічного партнерства на різних рівнях);

– технології організації просвітницької роботи з батьками (Моделі виховного процесу для батьків та їхня порівняльна характеристика. Показники готовності батьків до партнерської взаємодії. Зміст та напрями побудови ефективного партнерства ЗДО та сім'ї. Педагогічна культура батьків. Підготовка дітей до школи. Батьківський авторитет. Культура спілкування батьків і дітей. Попередження і розв'язання конфліктів з дітьми. Технології педагогізації батьківських знань. Технології проведення «майстер-класів». Метод проєктів у роботі з батьками. Технології консультування (інструктаж, тренінги, практикуми). Технології медіації);

– індивідуальні та групові форми педагогічного партнерства ЗДО із родинами вихованців

(Педагогічні умови успішної організації партнерства ЗДО та сім'ї. Формальне й неформальне спілкування. Організація індивідуальних форм роботи з сім'ями (бесіди, консультації). Індивідуальні зустрічі з батьками. Відвідування сімей вихованців. Групові форми роботи та доцільність їх використання);

– колективні форми педагогічного партнерства ЗДО із родинами вихованців (Залучення батьків до освітнього процесу. Дні відкритих дверей. Сімейні педради. Семінари-практикуми. Вечори запитань і відповідей. Батьківські (родинні) збори. Школа молодих батьків. Планування й облік колективних форм роботи);

– соціокультурне партнерство (Особливості та види соціокультурного партнерства. Формальне та неформальне партнерство. Соціокультурне партнерство в організації культури, освіти. Роль засобів масової інформації, громадських організацій, муніципальних органів влади, комерційних структур в налагодженні педагогічного партнерства. Багатофункціональність діяльності дитячих видів театру, видавництва, закладів мистецтва у педагогічному партнерстві);

– співробітництво як інтеграція дошкільної освіти та додаткових освітніх послуг (Види та типи сучасних ЗДО: комунальні, відомчі, приватні. Види освітніх додаткових послуг у ЗДО. Фактори впливу на розвиток дітей);

– педагогічне партнерство ЗДО з різними соціальними інститутами (Види та функції соціальних інститутів. Принципи командної взаємодії. Налагодження співпраці ЗДО із сім'єю. Об'єднання виховних зусиль різних соціальних інститутів);

– педагогічна готовність ЗДО до педагогічного партнерства (Зміст і структура педагогічної готовності керівників ЗДО до управління як комплекс мотивів, знань, умінь та навичок. Особливості педагогічної взаємодії вихователів з представниками різних соціальних інститутів. Особливості педагогічної готовності керівників ЗДО до педагогічного партнерства. Механізм соціально-педагогічного партнерства);

– досвід педагогічного партнерства у зарубіжних країнах (Сучасні моделі освітніх систем. Особливості функціонування американської партнерської моделі. Сутність французької партнерської моделі. Особливості англійської моделі партнерства. Сутність та особливості німецької партнерської моделі. Основні партнерської моделі дошкільного виховання (Бельгія, Швейцарія, Італія). Скандинавська модель партнерства (Фінляндія, Швеція). Англосаксонська партнерська модель (США, Канада). Педагогічне партнерство у ЗДО Польщі [1]).

Умови війни можуть змінювати змістовий компонент навчальної дисципліни, соціальний контекст окремих тем. Робота з батьками відіграє

важливу роль у підтримці дітей та забезпеченні сприятливого середовища для їх розвитку [2]. Змінені умови можуть вимагати адаптації змісту до ситуації війни [3]. Можливо деякі елементи програми потрібно переглянути або акцентувати на формуванню навичок виживання та безпеки, враховуючи регіон, в якому знаходиться ЗВО [8].

Вивчення дисципліни сприяє формуванню у майбутніх вихователів здатності до ефективної співпраці та комунікації в професійній діяльності, здатності залучати учасників освітнього процесу на засадах партнерства та взаємної відповідальності, а також здатності до командної взаємодії. Студенти мають засвоїти такі знання: основи теорії соціальної комунікації, професійного спілкування; види педагогічного партнерства у роботі ЗДО; принципи та завдання педагогічного партнерства; форми співпраці ЗДО з батьками; особливості та роль соціальної взаємодії ЗДО з фізичними або юридичними особами; основи науково-методичного та психолого-педагогічного супроводу навчання та підвищення компетентності батьків; основні вимоги та правила організації педагогічного партнерства ЗДО і сім'ї; умови та форми реалізації соціально-педагогічного партнерства на різних рівнях; принципи командної взаємодії у професійній діяльності.

Самостійна робота студентів з навчальної дисципліни включає опрацювання теоретичного матеріалу; виконання індивідуальних завдань; підготовку до контрольної роботи, співбесіди з лектором та підготовку до семестрового екзамену.

Під час вивчення дисципліни «Педагогічне партнерство» студенти набувають умінь та навички:

– визначати та застосовувати різні способи комунікації відповідно до конкретних завдань, особливостей розвитку та вікових особливостей аудиторії;

– надавати консультативну та інформаційну підтримку батькам щодо навчання, розвитку та виховання дітей;

– використовувати різні види педагогічного партнерства у роботі ЗДО;

– здійснювати диференційований та індивідуальний підхід до усіх партнерів;

– дотримуватися визначених норм та враховувати потреби кожної із сторін у педагогічному партнерстві;

– опрацьовувати наукову та методичну літературу з педагогічного партнерства, інноваційної діяльності ЗДО;

– підбирати і використовувати дієвий педагогічний інструментарій педагогічного просвітництва;

– реалізовувати партнерську взаємодію на принципах рівності, добровільності у процесі спільної діяльності.

– використовувати у професійній діяльності передовий вітчизняний і зарубіжний досвід

педагогічного партнерства, різноманітні методи і форми співпраці з батьками для забезпечення єдності вимог щодо виховання дітей у ЗДО;

- забезпечувати умови педагогічного спілкування та обміну досвідом серед батьків, педагогів;
- забезпечувати ефективність організації індивідуальної та групової взаємодії;
- прогнозувати результативність педагогічного партнерства у ЗДО;
- застосувати інноваційні технології та передовий досвід у соціально-педагогічному партнерстві, у роботі з родинами вихованців.

Одержані знання та уміння сприятимуть налагодженню суб'єкт-суб'єктної взаємодії, застосуванню різних способів комунікації, міжособистісного педагогічного спілкування з дітьми та соціально зорієнтованого спілкування з батьками, інноваційних форм і методів в освітньому процесі ЗДО, реалізації принципів командної взаємодії у професійній діяльності. Студенти мають створити сприятливе середовище для всебічного розвитку дитини, де вона може вільно досліджувати світ, вчитися і зростати, засвоюючи основи знань та цінностей, забезпечити її фізичне, емоційне, інтелектуальне, соціальне та моральне зростання.

Формування професійної компетентності педагогічного партнерства, зокрема здатності залучати усіх зацікавлених осіб на засадах партнерства та взаємної відповідальності, передбачає співпрацю з батьками на цих засадах, визначає, враховує запити та очікування учасників освітнього процесу, залучає їх до участі у ньому, до надання консультативної та інформаційної підтримки батьків [5, с. 24].

Висновок. Навчальна дисципліна «Педагогічне партнерство» займає вагомe місце у підготовці вихователів ЗДО. Її змістове наповнення та засвоєння сприятиме розвитку професійних компетентностей майбутніх вихователів ЗДО, формуванню у них уміння визначати ефективні способи комунікації відповідно до визначених завдань, застосовувати інноваційні форми і методи у роботі з різними категоріями учасників освітнього процесу. У процесі різних видів навчальної діяльності (лекцій, семінарських занять, самостійної роботи, проходження виробничої практики) студенти

мають змогу засвоїти теоретико-методичні засади педагогічного партнерства, здобути знання, уміння і навички застосовувати у професійній діяльності. Важливо розуміти, що кожна ситуація є унікальною, і підходи до підготовки вихователів ЗДО в умовах війни можуть відрізнятися в залежності від конкретного конфлікту, ресурсів та можливостей.

Подальших наукових студій потребує вивчення особливостей організації командної взаємодії у ЗДО, використання різних форм, засобів і стратегій комунікації.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Карпенко О., Чепіль М. Педагогічне партнерство у закладах дошкільної освіти Польщі. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 31. С. 151–154.
2. Ковтун О. Єдиний освітній простір для педагогів, батьків та їхніх дітей. *Практика управління дошкільним закладом*. 2014. № 4. С. 7–15.
3. Кравченко О. Соціально-виховна робота зі студентською молоддю в умовах дистанційного навчання, зумовленого воєнним станом. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2022. № 2. С. 99–108.
4. Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта». <https://dspu.edu.ua/infopackstud/fakultet-istoriyi-pedagogiky-ta-psychologiyi-2023-rik/>
5. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти»: затверджений наказом МОН України №755-21 від 19.10.2021 р. 27 с. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
6. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу дошкільної освіти»: затверджений наказом МОН України №620-21 від 28.09.2021 р. 24 с. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/profesijnij-standart-kerivnik-direktor-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
7. Спільний українсько-австрійський науково-дослідний проект. URL: <https://dspu.edu.ua/news/spilnyj-ukrayinsko-avstrijskyj-naukovo-doslidnyj-proyekt/>
8. Чепіль М. Безпека життєдіяльності вихователів закладів дошкільної освіти: виклики сьогодення. *Людознавчі студії*. Серія «Педагогіка». 2022. Вип. 14(46). С. 56–62.
9. Chepil M. Professional Competence of Preschool Teachers in the Works of Ukrainian Scholars. *Annales*. 2021. № 34(1). P. 25–34.

МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ТРВЗ

FORMATION OF ENVIRONMENTAL COMPETENCY OF CHILDREN OF OLDER PRE-SCHOOL AGE IN DIFFERENT ACTIVITIES IN NATURE

Стаття присвячена одній з актуальних проблем розвитку дошкільної освіти – активізації пізнавальної діяльності старших дошкільників засобами ТРВЗ. У статті висвітлюються методи та прийоми активізації пізнавальної діяльності старших дошкільників засобами ТРВЗ, надаються методичні рекомендації для їх використання. Круги Лулія, метод, який передбачає вміння дітей розмірковувати, фантазувати створювати свої образи, уявляти їх, пропонувати вирішення завдання, це сприяє розвитку уяви, творчого мислення, мовлення якщо завдання проводиться у підгрупі або команді дітей. Метод «мозковий штурм» дає змогу шукати найкраще рішення, генерувати свої ідеї, висловлювати думки. Метод «емпатія», передбачає співставлення себе з іншим об'єктом, надає дитині виникнення співпереживання, співчуття до певного наприклад героя або персонажу. Сторітелінг як метод складання розповідей також можна включити до прийомів ТРВЗ, адже він передбачає формування вміння у дітей складати історії на основі та із застосуванням предметів, зображень, картинок тощо. Застосування методів та прийомів ТРВЗ як і загалом сама технологія передбачає індивідуальний підхід до дітей. Вихователь має враховувати вік, можливість інтереси дітей, диференціювати завдання та їх рівні відповідно до того на що спроможна дитина використовувати індивідуальний підхід, сучасні тенденції освіти. Зазначено, що вихователь, залежності від завдання та рівня розвитку дітей вихователь спрощує або ускладнює вправу, може допомогти дитині виконати завдання, але не виконувати повністю за неї. У статті зазначено, що освіта має бути спрямована на формування конкурентноспроможного майбутнього фахівця, задля цього необхідно вже починаючи з дошкільного віку розвивати пізнавальний інтерес, формувати пізнавальну діяльність дошкільників враховуючи сучасні зміни в освіті. Зазначені у статті методи активізації пізнавальної діяльності дошкільників використовуються у практиці закладів дошкільної освіти, що допомагає дошкільникам орієнтуватися в розмаїтті інформації, явищ навколишнього світу, формувати здатність регулювати власну пізнавальну діяльність, проявляти творчий інтерес та активність, креативно вирішувати проблемні завдання, знаходити вихід із ситуації тощо.

Ключові слова: ТРВЗ (теорія рішення винахідницьких завдань), пізнавальна діяльність, метод, прийом, заклад дошкільної освіти.

The article is devoted to one of the urgent problems of the development of preschool education - the activation of the cognitive activity of older preschoolers by the means of educational activities. The article highlights the methods and methods of activating the cognitive activity of older preschoolers by the means of TRVZ, provides methodical recommendations for their use. Circles of Lullia, a method that involves children's ability to think, fantasize, create their own images, imagine them, propose a solution to the task, it contributes to the development of imagination, creative thinking, speech if the task is carried out in a subgroup or team of children. The "brainstorming" method allows you to search for the best solution, generate your ideas, and express your thoughts. The "empathy" method involves comparing oneself with another object, gives the child the emergence of empathy, sympathy for a certain hero or character, for example. Storytelling as a method of composing stories can also be included in the techniques of TRVZ, because it involves the formation of children's ability to compose stories based on and using objects, images, pictures, etc. The application of methods and techniques of TRVZ, as well as the technology itself in general, requires an individual approach to children. The teacher must take into account the age, capabilities and interests of children, differentiate tasks and their levels according to what the child is capable of using an individual approach, modern trends in education. It is noted that the teacher, depending on the task and the level of development of the children, the teacher simplifies or complicates the exercise, can help the child complete the task, but not complete it completely for him. The article states that education should be aimed at forming a competitive future specialist, for this it is necessary to develop cognitive interest from preschool age, to form cognitive activity of preschoolers taking into account modern changes in education. The methods of activating the cognitive activity of preschoolers specified in the article are used in the practice of preschool education institutions, which helps preschoolers navigate the variety of information and phenomena of the surrounding world, form the ability to regulate their own cognitive activity, show creative interest and activity, creatively solve problematic tasks, find a way out of the situation, etc.

Key words: TRVZ (theory of solving inventive tasks), cognitive activity, method, reception, preschool education institution.

УДК 373.2.015.31:37.091.3
DOI <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/62.1.36>

Чорна Г.В.,
викладач кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету

Самсонова О.О.,
канд. пед. наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету

Постановка проблеми у загальному вигляді. Формування у дітей дошкільного віку пізнавального інтересу та активізація пізнавальної діяльності – це не просто питання, а основа подальших успіхів у навчанні та засвоєнні знань дітьми, формування власної самостійної думки у дитини, підготовка до самостійного життя.

На сьогодні основою розвитку цивілізації є освіта, яка постає визначальним чинником

розвитку майбутніх поколінь та нації загалом. Сучасна освіта має врахувати нові вимоги до особистості у суспільстві, її вмінь і якостей на роботі. Освіта має бути спрямована на формування конкурентноспроможної особистості здатної вирішувати проблемні завдання, швидко знаходити вихід із ситуації, перенавчатись у житті, опановувати нові навички та професії. Сучасна освіта визнає дошкільний вік як важливий період

дитинства у розвитку і становленні особистості. Саме в цьому віці дитина опановує знання, вміння і навички, які відіграють важливу роль у її подальшому становленні, у дошкільника формується характер, світогляд, вже визначаються перші прояви на шляху до професії яка зацікавила дитину. Оновлений Державний стандарт дошкільної освіти України Базовий компонент дошкільної освіти висвітлює завдання освіти які полягають у розвитку цілісної, гармонійно розвиненої, розумної активної та компетентної особистості. Дошкільна освіта має забезпечити формування у дітей активно-пізнавального ставлення до світу який їх оточує та самих себе. Освітній процес закладу дошкільної освіти має формувати вміння дошкільників орієнтуватися в її розмаїтті інформації, явищ навколишнього світу, формувати здатність регулювати власну пізнавальну діяльність, проявляти творчий інтерес та активність, креативно вирішувати проблемні завдання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми розвитку пізнавальної діяльності у дошкільників присвятили свої праці Л. Виготський, С. Рубінштейн, А. Смирнов, Б. Тепловий, В. Мясіщев, Л. Занков, Д. Узнадзе, С. Щукіна та інші відомі педагоги і психологи. Відомі вчені сучасності Г. Беленька, Н. Глухова, Н. Лисенко, К. Крутий, З. Плохий, Н. Яришева та інші приділяли увагу загальній структурі, умовам та змісту дослідницької діяльності з дошкільниками.

У наукових працях В. Котирло, Н. Кот, О. Савенков, М. Поддяков доводять, що досліджувана активність перетворюється в надзвичайно важливу якість особистості, яка відображає рівень її пізнавального розвитку і соціалізації і виникне пізнавальний інтерес тільки в умовах спеціально розробленої педагогічної технології.

Систему ТРВЗ було адаптовано для роботи з дітьми у дитячому садку. Праці Г. Альтшуллера «Алгоритм винаходу», «Творчість як точна наука» стали основою так званої творчої педагогіки. Згодом у спеціальних дослідженнях (В. Бухвалов, Б. Злотін, Г. Іванов, С. Ладоскіна, А. Нестеренко, Т. Сидорчук, Л. Шрагіна, М. Шустерман) було розроблено методи і прийоми навчання на базі ТРВЗ, а також адаптовано основні принципи ТРВЗ для дітей дошкільного віку (А. Страунінг, О. Нікашин). Суть цієї технології полягає у формуванні системного, діалектичного мислення, розвитку творчої уяви, винахідницької кмітливості. Використання її має не просто розвинути фантазію дітей, а навчити їх мислити системно, творчо, розуміти єдність і протиріччя навколишнього світу, бачити і вирішувати проблеми.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Формування у дітей дошкільного віку пізнавального інтересу та активізація пізнавальної діяльності – це не просто питання,

а основа подальших успіхів у навчанні та засвоєнні знань дітьми, формування власної самостійної думки у дитини, підготовка до самостійного життя. Сучасна освіта має врахувати нові вимоги до особистості у суспільстві, її вмінь і якостей на робочому місці. Освіта має бути спрямована на формування конкурентноспроможної особистості здатної вирішувати проблемні завдання, швидко знаходити вихід із ситуації, перенавчатись у житті, опановувати нові навички та професії.

Мета статті. Висвітлити методи та прийоми активізації пізнавальної діяльності старших дошкільників засобами ТРВЗ та описати їх, надати методичні рекомендації по використанню.

Виклад основного матеріалу. Технологія розв'язання винахідницьких завдань передбачає методи та прийоми, які вихователі можуть використати з дітьми у процесі освітньої діяльності. Нами визначено основні методи, які пропонуємо вихователям до впровадження з дітьми дошкільного віку враховуючи процес активізації пізнавальної діяльності дошкільників.

Оскільки ТРВЗ спрямована на розвиток творчого мислення, креативності, вихователям необхідно впроваджувати Круги Луллія. Цей метод передбачає використання кругів різного розміру та діаметру, які накладаються один на один, зверху кругів встановлюється стрілка, круги та стрілка нерухомі на яких є відповідні різні свої позначки, які позначки педагог визначає на свій розсуд (малюнок, цифра, буква, смайлик, стрілка, будь-яка інша позначка). Дитина рухає стрілку, на яку позначку стрілка попаде, таку дитина і запам'ятовує, пропонується обирати дві, три позначки в залежності від віку дітей, потім дітям пропонується скласти розповідь, а бо приклад якщо на кругах були цифри, або інше завдання відповідно до запропонованих позначок. Так діти починають розмірковувати, фантазувати створювати свої образи, уявляти їх, пропонувати вирішення завдання, це сприяє розвитку уяви, творчого мислення, мовлення якщо завдання проводиться у підгрупі або команді дітей.

Наступний актуальний метод до впровадження у закладі дошкільної освіти є «мозковий штурм». На перший погляд педагоги сприймають негативно такий метод, бо створюється враження, що він призначений для дорослих, але якщо зануритись у сутність, то відкривається інша сторона методу, який можливо адаптувати до дітей дошкільного віку.

Поняття методу «мозковий штурм», трактується як колективний пошук нетрадиційних шляхів розв'язання проблеми. Цей метод включає два етапи:

І етап

Це завдання може бути організоване у команді або підгрупі дітей. Група дітей під назвою «генератори ідей» у бесіді висувують свої різні пропозиції щодо вирішення проблемного відкритого завдання. Стимулювання активності досягається

виконанням таких правил які заздалегідь встановлюються з усіма учасниками:

- висловлені думки дітей і пропозиції не критикуються;
- заохочуються та переважають вільні асоціації: чим вони несподіваніші, тим краще, так відбувається підвищений розвиток уяви;
- кількість запропонованих ідей дітьми має бути якомога більшою;
- висловлені пропозиції можна комбінувати як завгодно. Доцільно якщо вихователь записувати висловлювання або діти фіксуватимуть пропозиції у формі малюнків.

II етап

«Критики» діти які виконують таку роль оцінюють результати штурму й вибирають кращі пропозиції, які підходять до вирішення наданого педагогом проблемного завдання [1].

Також метод «мозковий штурм можна застосувати по-іншому. Вихователь пропонує дітям завдання, наприклад, сконструювати міст, діти методом мозкового штурму визначають у команді швидкі пропозиції обирають найкращі, щодо матеріалу з якого потрібно сконструювати міст, розмір та деталі мосту. Або це може бути одне проблемне відкрите запитання на яке діти дають відповідь шукаючи найкраще рішення, генерують свої ідеї, висловлюють думки.

Метод «синектика» є одним із видів мозкового штурму. Завдяки цьому методу діти можуть додавати фантастичні персонажі, пропонувати свої ідеї, одразу втілювати їх у завдання.

Метод «емпатія», розповсюджений у використанні педагогами у закладі дошкільної освіти не тільки у рамках ТРВЗ. Цей метод передбачає співставлення себе з іншим об'єктом, що передбачає виникнення співпереживання, співчуття у дитини до певного наприклад героя або персонажу. Наприклад, вихователь показує дітям зображення на якому хлопчик не поділився з дівчиною іграшкою, дівчинка розчарована та плаче. Аналізуючи це зображення із дітьми вихователь пропонує дошкільникам уявити себе на місці дівчинки, висловити свої почуття. Діти висловлюючи свої почуття співпереживають дівчинки, також паралельно відбувається моральне виховання у даній ситуації. Діти відчувши образу та обурення дівчинки розумітимуть як почуває себе дитина з якою не поділились іграшкою, та прагнутимуть не допускати таких ситуацій у своїх іграх.

Приєм «перетворення ознак часу», передбачає те, що діти можуть уявно переміщуватись у проміжках часу. Наприклад, на даний момент пора року літо, а вихователь пропонує дітям переміститись у пору зимову пору року, уявно вийти на вулицю. Діти уявляючи себе на засніженому зимовому повітрі можуть описати, що вони бачуть, що відчувають, які чують звуки, які можуть назвати ознаки пори року. Це допомагає дітям закріпити знання з даної теми, навчитись уявляти, описувати та висловлювати свої думки.

Також, наприклад, вихователь може запропонувати дітям уявно переміститись у їх майбутнє. Дитина подорожуючи у своє майбутнє розповідає, яка вона у дорослому житті, яку професію має, де працює, живе, як полюбає відпочивати тощо. Таке завдання корисне тим, що діти можуть уявити і назвати якою професією вони володіють, тобто створювати попереднє планування, вихователь спостерігає за розповідями дітей, визначає рівень сформованості уяви та опису реальності подій майбутнього дитини. Таким чином ми також можемо закріпити знання дітей про професії, адже слухаючи розповіді один одного діти розумітимуть різні професії, можуть ставити запитання один одному дізнаючись деталі.

Звернемо увагу на прийоми фантазування Джанні Родарі. Одним із прийомом такого фантазування є прийом «кола по воді». Вихователь пропонує дітям кинути у воду камінь, звертає увагу, що по воді починають розходитися кола. Вони затягують всі предмети, які є навколо: гілочку, листочок, кораблик тощо. В залежності від того який предмет дитина побачить з таким предметом вона і створює історію. Це може бути реальна або фантастична історія, чи можливо навіть казка.

Одним із прийомів фантазування є прийом «біном фантазії». Цей прийом активно спрямований на розвиток у дітей уяви та фантазування, творчості, мовлення, мислення. Дитина може заховати одну або декілька іграшок, запропонувати іншій дитині знайти. В залежності від того скільки іграшок знайде дитина з такою кількістю вона і складе історію або казку. Також прийом можна застосовувати із буквами, наприклад, із знайдених букв скласти слово, або із слів якщо дитина вміє вже читати можна запропонувати уявити себе в образі знайдених слів сказати який ти, розповісти де живеш, що любиш, чи харчуєшся. Таким методом добре спрацьовує з образами тварин, якщо запропонувати дітям знайти у групі картинки тварин, то дитина уявляє себе знайденою твариною та все про неї розповідає.

Приємом фантазування є також «Що потім». Вихователь пропонує дітям певну ситуацію, а діти мають визначити що відбулось потім, придумати, продовжити, розповісти. Наприклад, вихователь пропонує дитині ситуацію: «діти вийшли на прогулянку та побачили що у пташки зламане крило...», далі дитина продовжує сама розповідь про те, що сталося потім, розповідає. Або можна запропонувати ситуацію: «світило на вулиці сонечко, а потім сонечко заховалось та пішов дощ...», далі дитина пропонує свій варіант розвитку подій це може бути і про ріст рослин за допомогою дощу і про інші явища у природі. Таким чином діти навчаються встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, навчаються висловлювати свою думку.

ТРВЗ передбачає використання прийомів розповіді за картинками. Дітям пропонується зображення цілісне або схематичне, дитина дивлячись на зображення може скласти розповідь. Цей

прийом спрямований на розвиток уяви та фантазування, мислення, мовлення. Як ускладнення використання цього прийому можна запропонувати дітям замалювати свою розповідь.

Ігри перетворення як метод ТРВЗ дуже люблять діти у закладі дошкільної освіти. Гра проводиться таким чином: вихователь пропонує дітям образи на які вони перетворюються, а діти потім розповідають про себе. Варіантами образів може бути: сонечко, хмара, дощ, квітка, різні тварини, овоч, фрукт тощо. Деякі поради педагогам щодо використання цього методу:

1 Слід спрямовувати дітей «входити» в образ не тільки звичних об'єктів, але й частин об'єкта;

2 Потрібно навчити дошкільників переходити від простих та узагальнених емоційних характеристик (добрий – злий) до нюансів настрою (збуджений, байдужий...), спрямовувати до опису емоцій, станів, почуттів, настрою уявленого об'єкта.

3 Рекомендується використовувати різні форми організації роботи з дітьми: колективні, групові, індивідуальні.

4 Спрямовувати дітей дотримуватися структури побудови розповіді [3].

Сторітелінг як метод складання розповідей також можна включити до прийомів ТРВЗ, адже він передбачає формування вміння у дітей складати історії на основі та із застосуванням предметів, зображень, картинок тощо. Наприклад, вихователь може запропонувати дітям «чарівний мішечок» у якому будуть різні іграшки або невеличкі предмети, дитина із заплученими очима обере предмет, потім із цим предметом складе історію. Формування даного завдання може бути різноманітним, в залежності від підходу та творчості вихователя у закладі дошкільної освіти.

Прийом за картиною «дай пораду героям». Цей прийом вихователь може використати як за казкою так і за героями мультфільму чи образами окремих зображень. Прийом полягає у тому, що вихователь пропонує дітям ситуацію із героєм або уривку казки, а дитина дивлячись і розуміючи ситуацію може розповісти як герой буде діяти далі, надати пораду як краще було б вдіяти.

Складання текстів фантастичного змісту застосовується як один із прийомів ТРВЗ. Дитині пропонується тільки назва або із початок тексту, а дитина має його продовжити, закінчити, придумати свій текст з фантастичними подіями. Цей метод також спрямований на розвиток мислення, уяви, уваги, фантазій у дошкільників [2, 3].

Метод «Каталог» як метод складання казок та прийом ТРВЗ. Метод передбачає те, що діти складають розповіді або казки де добро перемагає зло. Суть організації методу полягає у тому, що вихователь бере книжку із казками і великою кількістю зображень до них, починає розглядати з дітьми, відкриває сторінку будь яку книжки і звертає увагу дітей на зображення яке є на обраній сторінці. За цим зображенням діти складають свою казку чи історію. Варіантів організації цього методу може бути багато,

в залежності від віку, можливостей та інтересів дітей групи. Рекомендації педагогам щодо провадження даного методу: книги та обрані казки мають бути незнайомими або мало знайомими, щоб не обмежувати дітей у продовженні сюжету за мотивами знайомої казки, а придумати свій; під час роботи із книгою дошкільники можуть втрачати інтерес до розгляду та творчості, тому тут слід використати методи різноманітні зацікавлення та заохочення.

Отже вище висловлені основні методи, які передбачає ТРВЗ. Вибір методів вихователем залежить від пори року, тематики тижня, організованої та запланованої діяльності дітей, інтересів дітей, інших організаційних моментів.

Застосування методів та прийомів ТРВЗ як і загалом сама технологія передбачає індивідуальний підхід до дітей. Вихователь має враховувати вік, можливості інтереси дітей, диференціювати завдання та їх рівні відповідно до того на що спроможна дитина. Яким чином диференціювати і як, коли можна ускладнювати або пропонувати простіші вправи визначено нами у ході теоретичного опрацювання проблеми активізації пізнавальної активності засобами ТРВЗ. Отже, наприклад використовуючи метод сторітелінг, слід звернути увагу на рівень розвитку уяви та фантазії у дітей, творчого мислення та мовлення, рівень вмінь комунікації у команді. Дитина яка має високий рівень розвитку може скласти велику історію сама, без допомоги продемонструвати її на загал, тому цій дитині можна надати завдання індивідуально. Дошкільник, із низьким рівнем розвитку мовлення, уяви, фантазування, можливо скутий, йому слід запропонувати працювати у команді, так інші діти допоможуть слабшій виконати це завдання. Отже в залежності від завдання та рівня розвитку дітей вихователь спрощує або ускладнює вправу, може допомогти дитині виконати завдання, але не виконувати повністю за неї.

Висновки. У статті зазначено принципи підбору ігор для занять з розвитку якостей творчої особистості, що передбачає технологія ТРВЗ, опис методів організації пізнавальної діяльності дітей з урахуванням ТРВЗ, поради вихователям щодо впровадження технології з дошкільниками.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Жейнова С. С., Курносова К. В. Проблема розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 48. С. 100-106.
2. Крутій К., Зданевич Л. Сторітелінг: мистецтво розповідання, або Як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання*. 2017. № 7. С. 2-6.
3. Гавриш Н. Секрети методичної кухні, або Як підготувати педагога – майстра. *Вихователь – методист*. 2015. № 2. С. 15-22.
4. Садова Т. А., Рудакова А. О. Формування пізнавальної активності дошкільників як психологопедагогічна проблема. *Молодий вчений*. 2017. № 10. С. 49-52.

Наукове видання

ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

Науковий журнал

Випуск 62

Том 1

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н. Кузнєцова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Arimo.
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 21,85. Ум. друк. арк. 20,69.
Підписано до друку 29.08.2023. Замов. № 0923/570. 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.