МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

ВИТОКИ

педагогічної майстерності

Науковий журнал

Виходить двічі на рік

Заснований у травні 2007 року

Випуск 28

Серія «Педагогічні науки»

INDEX COPERNICUS
INTERNATIONAL

Ulrichsweb Global Serials Directory

Полтава
2021

ISSN 2616-6623
UDC 37.091.12:005.336.5

THE SOURCES OF PEDAGOGICAL SKILLS
Founder and publisher:
POLTAVA V. G. KOROLENKO NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

The journal is published by the decision of Academic Council of Poltava National V. G. Korolenko Pedagogical University (Protocol No. 5 dated 25.11.2021)
The journal is in the list of scientific professional publications of Ukraine (category B) in which the results of thesis may be published (Order of Ministry of Education and Science of Ukraine dated July 02, 2020, No. 886).
The journal is indexed in: Index Copernicus International, Ulrichsweb Global Serials Directory

Editor in Chief

Grynyova Maryna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Dean of the Natural History Faculty, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Members of the editorial board

Grynyov Roman, Doctor of Sciences (Physics and Mathematics), Faculty of Physics, Ariel University, State Israel
Danysko Oksana, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
Dovga Tetiana, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Central Ukrainian V. Vynnychenko State Pedagogical University, Kropyvnytskyi
Dziuba Tetiana, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
Dyachenko-Bohun Maryna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
Zhamardiy Valery, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the UMSA
Zhdanova-Nedilko Olena, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
Kononets Nataliia, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the University of Ukoopspilks «Poltava University of Economics and Trade»
Kraschenko Yuryi, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical, Chairman of the Young Scientists Council at the Ministry of Education and Science of Ukraine
Morgun Volodymyr, Candidate of Psychological Sciences, Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
Tkachenko Andrii, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University
Khomenko Pavlo, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Managing Editor – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor ***O.*** **Zhdanova-Nedilko**

The Sources of Pedagogical Skills: The journal / Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. – Poltava, 2021. Issue 28. 208 p. (Pedagogical Sciences).

The journal includes research results of scientists and lecturers, scientific researches of doctoral and postgraduate students on the problems of future teachers training, improvement of teacher's professional skills in comprehensive and vocational schools in the context of national and international educational system.

Certificate of the state registration
Series KB No. 23451-13291 ПР dated June 22, 2018

© Group of authors, 2021
© Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University 2021

ISSN 2616-6623

UDC 37.091.12:005.336.5

ВИТОКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Засновник і видавець:

ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

Друкується за ухвалою вченої ради Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (протокол № 5 від 25.11.2021 р.)

Журнал уходить до переліку наукових фахових видань України (категорія Б), в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт (Наказ Міністерства освіти і науки України від 2 липня 2020 р. № 886).

Індексується в Index Copernicus International та Ulrichsweb Global Serials Directory

Головний редактор

Гриньова Марина Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, декан природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Члени редколегії

Гриньов Роман Станіславович, доктор фізико-математичних наук, факультет фізики Аріельського університету, Держава Ізраїль

Даниско Оксана Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Довга Тетяна Яківна, кандидат педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного національного педагогічного університету імені В. Вінниченка, м. Кропивницький

Дзюба Тетяна Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Дяченко-Богун Марина Миколаївна, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Жамардій Валерій Олександрович, доктор педагогічних наук, доцент Української медичної стоматологічної академії, м. Полтава

Жданова-Неділько Олена Григорівна, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Кононец Наталія Василівна, доктор педагогічних наук, доцент Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

Кращенко Юрій Петрович, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, голова Ради молодих учених при МОН України

Моргун Володимир Федорович, кандидат психологічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Ткаченко Андрій Володимирович, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Хоменко Павло Віталійович, доктор педагогічних наук, професор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Відповідальний редактор – доктор педагогічних наук, доцент ***О.Г. Жданова-Неділько***

Витоки педагогічної майстерності: журнал / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2021. Випуск 28. 208 с. (Педагогічні науки).

Журнал містить результати досліджень учених та викладачів, наукові пошуки докторантів, аспірантів із проблем підготовки майбутнього вчителя, удосконалення професійної майстерності викладача загальноосвітньої і професійної школи в контексті вітчизняного та світового освітнього простору.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу

Серія КВ № 23451-13291ПР від 22 червня 2018 р.

© Колектив авторів, 2021

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021

Інформація для авторів

1. Журнал «Витоки педагогічної майстерності» призначений для публікації досліджень у галузі педагогіки, що розкривають проблеми її історії, теорії професійної освіти, виховання та навчання, соціальної педагогіки, освітнього менеджменту.

2. Журнал виходить двічі на рік.

3. Рекомендований обсяг статей, що подаються до друку, від 10 до 14 сторінок (формат аркуша А-4, розмір шрифту 14, міжрядковий інтервал 1,5, поля 2 см з усіх сторін).

4. Статті проходять процедуру первинного редакторського, редакційного розгляду та рецензування. Тексти можуть бути відхилені або повернуті авторам на доопрацювання на кожному з етапів, залежно від виявлених невідповідностей чи недоліків (у змісті, якості викладу матеріалу та технічному оформленні). Процес рецензування закритий. Остаточну ухвалу про друк статті приймає Вчена рада університету за поданням редакційної колегії видання. Автора інформує про це рішення і час виходу збірника відповідальний редактор.

4. Рукописи статей повинні містити такі компоненти: 1) постановка проблеми в загальному вигляді та вказівка на її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; 2) аналіз найвагоміших публікацій, у яких започатковано розв'язання досліджуваної проблеми й на які спирається автор; 3) вирізнення досі не вирішених аспектів наукової проблеми, яким і присвячено цю статтю; 4) формулювання мети й завдань статті; 5) виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; 6) висновки з дослідження та перспективи подальшої розробки цього тематичного напрямку. Бібліографічний апарат оформлюється у відповідності зі стилем АПА.

5. Технічне оформлення наукової статті:

- вгорі ліворуч – **індекс УДК**;
- через рядок ліворуч – **ім'я та прізвище автора напівжирним шрифтом** (наприклад: **Лариса Коваленко**);
- через рядок по ширині сторінки – **ORCID автора**;
- через рядок по ширині сторінки – назва закладу, де працює дописувач (наприклад: Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка);
- через рядок по центру напівжирними прописними літерами – **назва статті** (наприклад: **РОЗВИТОК ІДЕЇ СПІВРОБІТНИЦТВА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ**);
- через рядок з абзацу – анотація (до 100 друкованих знаків) і ключові слова (5–7) курсивом українською мовою;
- через рядок, з абзацу – текст статті;
- через рядок по центру – слова **«Список використаних джерел»;**
- через рядок у алфавітному порядку чи в послідовності цитування – список використаних джерел (рекомендована кількість до 10-12);
- через рядок по центру – слово «**References»;**
- список використаних джерел у латинській транслітерації;
- через рядок – прізвище та ім'я автора англійською мовою;
- у наступному рядку – назва закладу, де працює дописувач, англійською мовою**;**
- у наступному рядку – назва статті англійською мовою;
- у наступному рядку й далі – розширена анотація (реферат – не менше 200 слів, 2000-3000 друкованих знаків) та ключові слова (5-7) англійською мовою.

6. Посилання на літературу в тексті подаються в круглих дужках за зразком (Лещук, 2008, с. 15);

7. У окремому файлі слід подати відомості про автора: прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь і звання, місце роботи й посада (дані для публікації в рубриці «Наші автори»), адреса для пересилання журналу, телефон, e-mail (не публікуються).

8. Редакційна рада може не поділяти поглядів дописувачів.

УДК 378.011.3-051:005.95]:378.046-021.66

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250315

АНАСТАСІЯ БАРДІНОВА

ORCID: 0000-0003-3320-1194

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

ІНТЕГРОВАНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ З УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

У статті на основі теоретичного дослідження науково обґрунтовано необхідність формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури. Розкрито змістову суть і значення інтегрованого підходу як потужного засобу формування досліджуваного утворення.

Ключові слова: *інтеграція, інтегрований підхід, правова компетентність, менеджер, управління*

Постановка проблеми. В умовах розбудови правової держави в Україні без належного рівня правових знань і навичок неможлива свідома участь особи у суспільному та державному житті. Потреби суспільства сьогодні диктують необхідність трансформації освітньої системи в напрямі опанування нею правового простору та її розвитку як правового інструменту й підсистеми громадянського суспільства. За таких умов значно актуалізується потреба у правовій освіті усіх членів суспільства.

Особливого значення в цьому контексті набуває правова компетентність фахівців освітньої галузі, зокрема, майбутніх менеджерів з управління закладом освіти. Під правовою компетентністю деякі вчені розуміють певний рівень знань та вмінь з правових питань, який надає можливість вільно орієнтуватись у правових явищах, визначати правові причинно-наслідкові зв'язки, виділяти та розрізняти правові стосунки людини з суспільством та оточуючим середовищем, приймати обґрунтовані професійні рішення та здійснювати їх відповідно до законодавчих норм (Олійник, 2004, с. 36-38).

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сучасний стан розробленості проблеми можемо з'ясувати за аналізом низки наукових праць учених (А. Бабенко, Н. Бакланова, Г. Горленко, К. Гуз, В. Загвязинський, О. Іваній, Я. Кічук, Д. Клочкова, В. Моргун, В. Сидоренко, П. Хоменко, Т. Якимович та ін. (Бабенко, 2007; Бакланова, 2016; Іваній, 2012; Кічук, 2008), який засвідчив, що проблемі правової компетентності фахівців різних спеціальностей приділялася значна увага вчених. Проте, як свідчить аналіз науково-літературних джерел, дана проблема розроблена ще недостатньо. Поза увагою вчених залишаються питання формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури.

Означене вище потребувало пошук шляхів розв'язання даної проблеми. У цьому руслі відзначимо особливу значущість інтегративного підходу як потужного засобу формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури. Це пояснюється тим, що зазначений підхід дозволяє інтегрувати (об'єднувати, залучати) знання із різноманітних галузей науки для вирішення досліджуваної проблеми.

Метою статті є: на основі аналізу науково-літературних джерел обґрунтувати необхідність формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури на засадах інтегративного підходу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо детальніше питання, що стосуються формуванню правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти за допомогою інтегративного підходу. Аналізуючи наукову літературу з цього питання, доходимо до висновку, що сьогодні правова компетентність як наукове утворення стає самостійним науковим напрямком, що формується на межі багатьох наук: філософії, соціології, психології, педагогіки та інших галузей наук. Зазначений науковий феномен торкається основоположних принципів міжлюдської взаємодії. А отже, правова компетентність є полідисциплінарною категорією, проблематика якої знаходить одночасно своє місце як у предметі педагогічного, так і загальноосвітнього та фахового вивчення. Практично всі наукові дисципліни, які вивчаються студентами в умовах магістратури мають вплив на процес формування правової компетентності у майбутніх фахівців освітньої сфери, оскільки правова компетентність є складовою частиною їх професійної компетентності.

Так, педагогіка в цьому зв'язку дозволяє сформулювати принципи, форми і методи навчання та виховання майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури, виявити ефективність виховних

впливів, які зумовлюють зміни у внутрішньому світі й поведінці особистості. Анатомія і фізіологія є підґрунтям для розуміння біологічної сутності людини. За допомогою інтеграції зусиль зазначених дисциплін та наук соціально-гуманітарного профілю (педагогіки, психології, філософії, соціології), заснованого на пріоритетності гуманістичних цінностей, дозволяє вивчати: природу людини, відповідно до особливостей її вікового розвитку та вроджених здібностей; ставлення до людини як до цілісної самодіяльної істоти з власною самосвідомістю; поєднання у людини природного (біологічного) і соціального. Поєднання знань із зазначених дисциплін сприятиме, на нашу думку, формуванню досліджуваного нами наукового утворення (Хоменко, 2012). Галузь фізичної культури та спорту сприяє виявленню можливостей організму людини та його витривалості, оптимальної кількості навантажень на організм людини. Економічні науки дають змогу простежити вплив закономірностей розвитку правової інфраструктури. Етнологія вказує на національні особливості людей як представників різних етнічних груп. Крім того, етнологія дозволяє визначити ідентичність як особистий рівень ідентичності (це набір індивідуальних ознак, які зумовлюють унікальність людини), так і соціальний рівень ідентичності (усвідомлення і дотримання людиною норм і очікувань соціального середовища, в якому вона перебуває). Аналіз наукових джерел дозволяє з'ясувати, що поняття «правова компетентність» у психології розглядається як якість особистості, що сприяє адаптації людини в суспільстві, пристосуванню її до вимог і обов'язків, які ставить перед нею суспільний спосіб існування (Туркот, Коновал, 2018).

Ймовірно, кожна з названих і не названих галузей наук у процесі формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури відіграє свою роль і приносить певну користь для розуміння суті досліджуваного утворення.

У той же час, всі вони майже не торкаються або опосередковано торкаються питання формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури. Тому, зважаючи на недостатність та актуальність досліджуваної проблеми, рекомендуємо у зміст програм навчальних дисциплін у межах магістратури запровадити змістовий компонент з правової тематики для формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти. Враховуюче це, одним із важливих завдань викладачів магістратури, полягає в тому, щоб використати такі можливості як свого предмета в процесі його вивчення, так і у поєднанні з іншими. Важливість виконання цього завдання пояснюється ще й тим, що в сучасних умовах категорія правова компетентність є однією з пріоритетних проблем дослідження багатьох галузей наук, поєднуючи при цьому кількість наук одночасно. Так, наприклад, філософські науки допомагають педагогіці визначити основні напрями наукових пошуків, правильно врахувати дію загальних закономірностей людського буття і мислення, забезпечують оперативною інформацією про зміни в науці й суспільстві, визначають методологічні засади, зокрема, у пошуках відповіді на способи регулювання культурної, морально-етичної проблематики. Педагогіка в цьому плані звертається до методологічних основ сучасної філософії, а саме – комунікативної філософії. Звернення до комунікативної філософії репрезентує собою методологічний поворот від класичної парадигми філософії свідомості до посткласичної парадигми філософії комунікації, відкриваючи тим самим шлях до виховання етичних норм поведінки на основі принципу справедливості та досягнення взаєморозуміння. Комунікативна філософія надає майбутнім менеджерам з управління закладом освіти нового етичного, інтерсуб'єктивного забарвлення поряд з такими категоріями як «відповідальність», «справедливість», «обов'язок», «сумління» (Бардінова, 2021). Філософське праворозуміння з одного боку має відчутний вплив як на окремі філософсько-правові підходи та концепції, так і на парадигму науки в цілому. З іншого боку юриспруденція, юридичні теоретичні положення про право, проблеми його становлення, удосконалення та розвитку визначають вектори філософських досліджень правової тематики. Подібним взаємовпливом та взаємодією філософії та юриспруденції відзначаються майже всі сучасні підходи до права, незалежно від того, до якої системи вони належать – юридичної науки чи філософії, або іншої. При цьому наголошується на необхідності зважено використовувати можливість перетворювати світ і себе самого в цьому світі. Філософське осмислення правового життя суспільства розпочинається з онтології, вивчення буття людини, її триєдиної природи (тіло, душа, дух). Людина наділена свободою від природи. Проте, її дія спрямована тільки за власним розумом, що може бути інколи небезпечною як для себе самої, так і для оточуючих. А тому життя членів суспільства повинно перебувати у правових нормах. Утім воля людини потребує не будь-яких правових рамок, а таких, які їй імпонують, створюють умови, в яких вона може вільно розвиватися. Тому правове життя суспільства повинне бути спрямоване на захист і розвиток прав і свобод кожної людини у суспільстві, на скерування їхньої життєдіяльності в правовому полі за принципами любові, добра і справедливості. В цілому правове життя суспільства утворює правову гармонію, духовний баланс, рівновагу та красу.

Аналіз емпіричних матеріалів у рамках досліджуваної проблеми дозволив з'ясувати, що в умовах магістратури використовуються різного типу інтегровані заняття: лекції, практичні, семінарські та інші, проведення яких відбувається як викладачами однієї циклової комісії чи кафедри, так і за участю викладачів інших комісій чи кафедр. При цьому, комбінації дисциплін для проведення інтегрованих занять, як правило, залежить від мети та завдань досліджуваної проблеми. В цьому зв'язку варто зазначити, що інтеграційні зв'язки в системі фахової підготовки майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури мають

внутрішньо цикловий (зв'язок між предметами одного циклу) й міжцикловий (зв'язок між предметами різних циклів) характер.

Іншим інтеграційним процесом, що використовується в практиці підготовки майбутніх фахівців, є створення інтегративних курсів та предметів. Інтеграційні процеси у вигляді інтегративних курсів та предметів знайшли своє відображення не тільки в практиці професійної підготовки, а й у галузевому стандарті вищої освіти. Орієнтація на інтегративні курси дає поштовх до пошуку нових підходів до структурування знань як засобу цілісного розуміння та пізнання досліджуваної проблеми. Так, наприклад, структурування знань правознавчого характеру у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури можливе за допомогою інтеграції філософсько-правових, юриспруденції, психолого-педагогічних наук та інших галузей гуманітарних наук.

Особлива увага при цьому звертається на: феномен права в його співвідношенні з категоріями волі, свободи, моралі, освіти; призначення юридичних знань у суспільстві, пов'язаних із законодавством, правовими нормами, освітою; конституційні засади державного устрою України; функції та форми діяльності законодавчої, виконавчої, судової влади, а також органів місцевого самоврядування та правоохоронних органів; основні положення академічної доброчесності – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися всі учасники освітнього процесу.

Отже, проведення різного типу занять на засадах інтеграції навчального матеріалу з різних дисциплін, об'єднання його навколо однієї проблеми, теми або питання сприятиме активізації студентів у сприйманні ними навчального матеріалу, досягненні синтетичності та цілісності знань з досліджуваної проблеми (Бабенко, 2007, с. 104-106).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, організація занять на основі інтегративного підходу є педагогічно доцільними, адже дозволяють прискорити процес адаптації студентів, майбутніх менеджерів з управління закладом освіти, до практичних ситуацій, формують навички використання теоретичних знань з різних дисциплін у взаємозв'язку з набутими практичними вміннями правознавчого характеру, сприяють структуруванню цілісності знань з досліджуваної проблеми. А отже дійсно відображають інтеграційні процеси щодо формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури.

Подальше дослідження проблеми вбачаємо у з'ясуванні мети, змісту та засобів формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури за допомогою інтеграції лише фахових дисциплін.

Список використаних джерел

Бабенко, А. П. (2007). Проблема інтеграції в теорії та практиці підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Імідж сучасного педагога*, 1-2, 104-106.

Бакланова, Н. М. (2016). Формування правової компетентності майбутніх учителів. *Освітологічний дискурс*, 29 (14), 115-124.

Бардінова, А. О. (2021). Формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентнісного підходу. В кн. О. К. Корносенко, О. В. Даниско (Ред.), *Концептуалізація компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в контексті змішаного навчання*: колективна монографія (с. 227-248). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.

Іваній, О. М. (2012). *Структурно-змістова модель формування правової компетентності майбутнього вчителя у навчально-виховному процесі університету*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харків.

Кічук, Я. В. (2008). Правова компетентність майбутнього фахівця – пріоритетне завдання громадянської освіти у вищій школі. *Вісник Львівського університету. Педагогіка*, 23, 141-147.

Клочкова, Д. М., Чернуха, Н. М. (2011). Взаємозв'язок формування правової компетенції майбутнього вчителя з правовим вихованням особистості. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*, 12 (233), 168-174.

Олійник, В. (2004). Правова підготовка керівника навчального закладу у системі післядипломної педагогічної освіти. *Імідж сучасного педагога*, 10 (49), 36-38.

Туркот, Т. Л., Коновал, О. А (2018). *Педагогіка та психологія вищої школи*: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Херсон: Олди-плюс.

Хоменко, П. В. (2012). *Природничонаукова підготовка фахівця фізичної культури*: монографія. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.

References

Babenko, A. P. (2007). Problema intehratsii v teorii ta praktytsi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury [The problem of integration in the theory and practice of training future teachers of physical education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Image of a modern teacher]*, 1-2, 104-106 [in Ukrainian].

Baklanova, N. M. (2016). Formuvannia pravovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv [Formation of legal competence of future teachers]. *Osvitolohichnyi dyskurs [Educational Discourse]*, 29 (14), 115-124 [in Ukrainian].

Bardinova, A. O. (2021). Formuvannia pravovoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu v umovakh zmishanoho navchannia na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu [The formation of legal competence of the future specialists of physical culture and sports in the conditions of blended learning on the basis of the competence approach]. In O. K. Kornosenko, O. V. Danysko (Eds.), *Kontseptualizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu do profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu v konteksti zmishanoho navchannia [Conceptualization of the competence approach to professional training of future specialists in physical culture and sports in the context of blended learning]*: kolektyvna monohrafiia (pp. 227-248). Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].

Ivanii, O. M. (2012). *Strukturno-zmistova model formuvannia pravovoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia u navchalno-vykhovnomu protsesi universytetu [Structural and semantic model of formation of legal competence of the future teacher in the educational process of the university]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].

Khomenko, P. V. (2012). *Pryrodnychonaukova pidhotovka fakhivtsia fizychnoi kultury [Natural science training of a physical culture specialist]*: monohrafiia. Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].

Kichuk, Ya. V. (2008). Pravova kompetentnist maibutnoho fakhivtsia – priorytetne zavdannia hromadianskoi osvity u vyshchii shkoli [The legal competence of the future specialist is a priority of civic education in higher education]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Pedahohika [Bulletin of Lviv University. Pedagogy]*, 23, 141-147 [in Ukrainian].

Klochkova, D. M., & Chernukha, N. M. (2011). Vzaiemozv'iazok formuvannia pravovoi kompetentsii maibutnoho vchytelia z pravovym vykhovanniam osobystosti [Relationship between the formation of legal competence of the future teacher with the legal education of the individual]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka [Bulletin of the Taras Shevchenko National University of Luhansk]*, 12 (233), 168-174 [in Ukrainian].

Oliinyk, V. (2004). Pravova pidhotovka kerivnyka navchalnoho zakladu u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity [Legal training of the head of an educational institution in the system of postgraduate pedagogical education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The Image of the Modern Educator]*, 10 (49), 36-38 [in Ukrainian].

Turkot, T. L., & Konoval, O. A (2018). *Pedahohika ta psykholohiia vyshchoi shkoly [Pedagogy and psychology of higher school]*: navch. posib. dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. Kherson: Oldy-plius [in Ukrainian].

BARDINOVA A.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

INTEGRATED APPROACH AS A MEANS OF FORMATION OF LEGAL COMPETENCE OF FUTURE MANAGEMENT MANAGERS OF EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN THE CONDITIONS OF A MAGISTRACY

The article, based on a theoretical study, scientifically substantiates the need for the formation of legal competence of future management managers of educational establishments in the conditions of a magistracy. The semantic essence and significance of the integrated approach as a powerful means of forming the studied formation are revealed.

The authors argue that the organization of classes on the basis of an integrative approach is pedagogically appropriate, because they accelerate the process of adaptation of students, future managers of educational institutions to practical situations, develop skills in using theoretical knowledge of various disciplines in conjunction with acquired practical legal skills. , contribute to the structuring of the integrity of knowledge on the research problem. Therefore, they really reflect the integration processes in the formation of legal competence of future managers in the management of educational institutions in the master's degree.

Further research of the problem is seen in clarifying the purpose, content and means of formation of legal competence in future managers of the management of educational institutions in the master's degree through the integration of only professional disciplines.

Key words: *integration, integrated approach, legal competence, manager, management*

Стаття надійшла до редакції 25.10.2021 р.

УДК 376-056.264(436)(092)«192»

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250319

ВАЛЕНТИНА БЕРЕЗАН

ORCID: 0000-0002-4999-7898

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

ВНЕСОК ЕМІЛЯ ФРЕШЕЛЬСА У РОЗВИТОК ЛОГОПЕДИЧНОЇ НАУКИ І ПРАКТИКИ

У статті представлено постать видатного австрійського вченого Еміля Фрешельса, який увів термін «логопедія» у клінічну практику, вважається засновником логопедичної освіти, заснував першу в світі Міжнародну асоціацію логопедії і фоніатрії та ряд інших національних асоціацій та спілок, пов'язаних із патологією мовлення. У статті акцентовано увагу на його лідерських якостях як науковця, педагога і громадського діяча. На основі проведеного дослідження визначено напрями досліджень ученого: проблеми логопедії (заїкання, афазія, дизартрія та ін.), мовленнєвої і голосової терапії, методичні матеріали й аналіз порівняльних досліджень, дослідження фізіології та проблем мовленнєвого й голосового апарату та органів мовлення, філософські дослідження, питання психології мовлення, проблеми освіти, навчання й виховання дітей з вадами і без, фонетичні спостереження тощо. Проаналізовано запропоновані Е. Фрешельсом методи логопедичної роботи з пацієнтом, що були введені в клінічну практику.

Ключові слова: *Еміль Фрешельс, логопедія, логопедичні порушення, методи логопедичної роботи в клінічній практиці*

Постановка проблеми. Інтеграція до світового освітнього простору є однією із провідних тенденцій розвитку сучасної освіти України. Особливого значення на цьому етапі набуває глибоке вивчення й аналіз зразків кращого зарубіжного досвіду та напрацювань видатних педагогів, науковців у галузі логопедичної науки. Зокрема, заслуговує на увагу спадщина освітян, які стояли у витоків логопедичної науки і наукові й практичні ідеї яких вплинули на створення цілісної концепції розвитку науки і практики у певній країні, європейському регіоні та на міжнародному рівні.

Історико-педагогічні дослідження дозволяють системно підійти до аналізу педагогічної персоналії, яка уможливлює повніше представити історію певних педагогічних наук. Ґрунтовне вивчення наукової і практичної спадщини видатних науковців-практиків сприяє повноцінному розумінню логопедичної науки в цілому, специфіки розвитку спеціальної освіти, виявленню її переваг, проблем та викликів, які потребують розв'язання та подолання, слугує формуванню платформи для професійної підготовки майбутніх логопедів. Незважаючи на опублікування результатів значної кількості історико-педагогічних розвідок, у сфері спеціальної освіти в тому числі, є особистості, біографія, творчість та наукова і практична спадщина яких потребують всебічного висвітлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На особливу дослідницьку увагу заслуговує науково-практична спадщина відомого австрійського вченого і практика у сфері патології мовлення Еміля Фрешельса (Emil Fröschels) (1884–1972). Погляди науковця, відображені у наукових і публіцистичних працях, посібниках, опублікованих лекціях, методичних матеріалах, є свідченням глибини і новаторства у сфері логопедичної науки початку і середини XX століття. Багатогранна наукова і практична спадщина Е. Фрешельса має педагогічну цінність, оскільки він стояв у джерел розвитку логопедії як науки, а його твори забезпечили підґрунтя дослідження актуальних проблем у сфері спеціальної освіти.

Професійну діяльність та різною мірою науково-практичну спадщину Е. Фрешельса вивчали зарубіжні науковці: А. Адлер (A. Adler), Дж. Бауер-Мерінскі (J. Bauer-Merinsky), Дж. Блек (J. Black), Ф. С. Бродниц (F. S. Brodnitz), Д. А. Вайс (D. A. Weiss), Дж. Дюшан (J. Duchan), К. Кеннер (C. Kenner), М. Клан (M. Klang), У. Маас (U. Maas), В. Марл (W. Marle), К. Мюхлбергер (K. Mühlberger), Р. Рибер (R. Rieber) та ін. У більшості російськомовних джерел ім'я Еміля Фрешельса згадується у зв'язку з класифікацією мовленнєвих порушень. Російські вчені-дефектологи Ф. Рау та А. Попова здійснили переклад праці Е. Фрешельса «Заикание. Ассоциативная афазия» (1931) російською мовою (Фрешельс, 1931). На жаль, ми не знайшли жодної україномовної публікації, присвяченої життю і професійній діяльності піонера логопедії Еміля Фрешельса. Це й стало причиною написання цієї статті.

Мета статті – на основі аналізу праць зарубіжних науковців та інших інформаційних джерел вивчити й узагальнити науково-практичні ідеї і досягнення Еміля Фрешельса в логопедичній науці і практиці.

Виклад основного матеріалу. Еміль Фрешельс був провідним науковцем і практиком у галузі патології мовлення як у Європі так, і в Америці. Науково-практична і науково-педагогічна діяльність Е. Фрешельса є яскравим зразком вченого, що не тільки розробляв новий напрям у науці, а ще й придумав назву цій науці.

Еміль Ісраель Фрешельс (Emil Israel Fröschels) народився 24 серпня 1884 року у Відні (VAN SWIETEN BLOG, 2013), столиці тодішньої Австро-Угорської імперії. На жаль, нам нічого невідомо про особисте життя Еміля Фрешельса: невідомо в якій сім'ї народився Фрешельс і хто були його батьки, коли він одружився і ким була його дружина. Нам відомі тільки їх імена: Зігмунд Фрешельс (Siegmund Fröschels) – батько, Джоана Тінтнер (Johanna Tintner) – мати (VAN SWIETEN BLOG, 2013), Гертруда Тепфер (Gertrude Töpfer) – дружина (Wien Geschichte Wiki, 2021). Немає ніякої інформації, чи були брати і сестри у Фрешельса, а з некрологу можемо тільки припустити, що дітей у нього не було (Brodnitz, 1972). У 1907 році Е. Фрешельс отримав вищу освіту з медицини у галузі отоларингології і почав працювати у цій сфері, коли спостерігалася значна активність та інтерес до нових теорій і підходів до проблем мовлення, мови і слуху. Його керівником і вчителем був Віктор Урбанчич (Viktor Urbantschitsch, 1847–1921), відомий отолог, який розробив ретельно продуману програму слухового тренінгу для глухих дітей (Austria Forum, 2020b).

Поряд з Берлінською школою фоніатрії на чолі з його іншим учителем Германом Гутцманом-старшим (Hermann Gutzmann sen., 1865–1922), яка розвивала клінічний напрям цієї галузі, була заснована на природничих науках, фізіології і фонетиці, а учні цієї школи були відомі як «органісти», Еміль Фрешельс очолював Віденську школу, яка підкреслювала психологічну основу патології мовлення, а її учнів називали «психологами» (Ento Key, 2021).

Ще до першої світової війни він відкрив амбулаторну клініку для лікування мовленнєвих розладів (Ambulatorium für Sprachstörungen an der Ohrenklinik), яку він очолював упродовж багатьох років і яка стала всесвітньо відомою завдяки своїй спеціалізації в галузі мовленнєвих розладів і способів їх корекції (Austria Forum, 2020b). Під час Першої світової війни він був головним лікарем відділення травми голови і порушень мовлення Віденського гарнізонного шпиталю (Abteilung Kopfschüsse und Sprachstörungen des Garnisonspitals Wien) (Austria Forum, 2020a). У період з 1916 по 1925 рік через його клініки пройшло лікування біля 2000 пацієнтів з пошкодженнями головного мозку, де також регулярно лікувалися люди з афазією (Tesak, Code, 2008, p. 148).

У 1920 році разом з колегами й учителями Е. Фрешельс заснував у Відні Центр мовної підтримки школярів у Відні (Sprachfürsorgestelle für Schulkinder der Stadt Wien). Разом із Карлом Корнеліусом Роте він вважається засновником логопедичної освіти, оскільки в 1921 році вони вперше у Відні організували спеціальні курси з мовлення і мовленнєвої медицини для педагогів (Sonderkurse über Stimm- und Sprachheilkunde für Pädagogen) й заснували школу логопедії для підготовки учителів логопедії в Австрії (Sprachheilschule zur Ausbildung von Sprachheillehrern in Österreich) (Austria Forum, 2020a).

У своєму дослідженні У. Маас визначає діяльність Е. Фрешельса як практикуючого лікаря, який все більше спеціалізувався на логопедичних проблемах, і на цьому фоні ввів поняття «логопедія» у 1924 році в клінічну практику, об'єднавши грецький іменник і латинський суфікс, та домагався професійної незалежності логопеда. «Його заклик до визнання логопедії окремою самостійною наукою, а не допоміжною медичною діяльністю, пройшло через все життя Е. Фрешельса. Він також свідомо пов'язував логопедію з лінгвістикою. І не дарма. Проблеми, які вирішує сучасна логопедія не втратили актуальності й на сьогодні» (Maas, 2018), а наука логопедія включає в себе знання з медичних, лінгвістичних і педагогічних дисциплін.

У 1924 році Е. Фрешельс заснував Міжнародну асоціацію логопедії і фоніатрії (IALP – International Assotiation for Logopedics and Phoniatrics), головою якої він був з 1924 по 1953 рік. Місія IALP була спрямована на те, щоб об'єднати вчених, лікарів та логопедів усього світу і працювати в унісон для просування науки і клінічної роботи, поліпшити якість життя дітям і дорослим з порушеннями мовлення, голосу і мови. Е. Фрешельс організовував Конгреси в Європі для реалізації цих спільних зусиль. Організація вже сьогодні втілила в реальність мрію доктора Фрешельса. У даний час вона об'єднує понад 400 індивідуальних членів з 54 країн і 63 громадських професійних організацій (колективних членів), що представляють 256 000 спеціалістів-професіоналів учених і практиків у галузі патології мовлення і голосу, порушення слуху та

комунікації з 44 країн з усіх континентів. Проблемним полем діяльності IALP є розлади спілкування, мовлення, слуху, мови, голосу і ковтання серед найширших мас населення: від дитячого віку до золотих років (IALP, 2020).

У 1927 році Фрешельс був призначений ад'юнкт-професором Віденського університету. Після анексії (аншлюза) Австрії Німецьким (Германським) рейхом у 1938 році Фрешельс був примусово відсторонений від посади в університеті через єврейське походження і втратив свій статус викладача (venia legendi) (Austria Forum, 2020a). Він був змушений емігрувати з Австрії в Сполучені Штати в 1939 році, де дуже успішно продовжив свою роботу на посадах професора, директора американських університетів – Центрального інституту глухих в Університеті Вашингтона в Сент-Луїсі (Central Institute for the Deaf in Washington University in St. Louis), клініки мовлення і голосу, яку він заснував в лікарні Маунт-Сінай (Mount Sinai Hospital), лікарні Бет Девід (Beth David Hospital) у Нью-Йорку, Інституту Альфреда Адлера (Alfred Adler Instituts) в Нью-Йорку (Austria Forum, 2020a).

До останніх днів свого життя він приймав пацієнтів і не залишав викладацької діяльності, ходив до бібліотеки Нью-Йоркської медичної академії (Library of the New York Academy of Medicine), щоб бути в курсі новітніх досягнень літератури (Brodnitz, 1972).

18 січня 1972 року професор Еміль Фрешельс помер у Нью-Йорку після нетривалої хвороби у віці 87 років (Wien Geschichte Wiki, 2021).

Еміль Фрешельс віддав науково-практичній й освітній роботі понад 67 років, написавши за цей час, за свідченнями зарубіжних науковців Д. А. Вайса, Дж. Дюшан, Ф. С. Бродніца та ін., 23 книги і 317 статей (Weiss, 1969; Duchan, 2011a; Brodnitz, 1972). Вражає не тільки кількість цих публікацій, але й широта та глибина інтересів Е. Фрешельса, що охоплюють всю науку про мовлення й голос з безліччю наукових розвідок у психологію та філософію.

Зауважимо, що українською мовою не перекладено жодної праці австрійського науковця, тому більшість робіт залишилися невідомими для вітчизняної наукової спільноти (є кілька перекладів російською мовою). До того ж, у вітчизняних публікаціях ми не знайшли навіть окремих аспектів діяльності відомого вченого.

Уже в 1909 році Е. Фрешельс опублікував лекцію про природу і лікування мовних захворювань. У 1913 році він опублікував свій підручник з логопедії, який завдяки роботам Гутцмана сприяв визнанню мовленнєвої і голосової терапії в медицині (People Pill, 2020): Fröschels, E. (1913). Lehrbuch der Sprachheilkunde (Logopädie) für Arzte, Pädagogen und Studierende. Leipzig / Wien : Verlag Deuticke (*Підручник з логопедії для лікарів, педагогів та студентів*), який потім перевидавався у 1925 та 1931 роках. Це праця, яка була важлива для поколінь логопедів і яка зробила значний внесок у визнання мовленнєвої і голосової терапії в медицині.

Перші його публікації були написані німецькою мовою (People Pill, 2020). Це підручники, посібники, монографії, брошури, критичні огляди і статті, опубліковані в провідних наукових журналах Австрії. Після заснування Міжнародної асоціації логопедії й фоніатрії і пізніше після еміграції до США його праці стали виходити ще й англійською мовою (Duchan, 2011a). За всі роки своєї професійної діяльності Е. Фрешельс залишив багату творчу спадщину. Основний обсяг складають праці, що розкривають результати його науково-практичних розвідок – це статті у провідних наукових журналах першої половини XX століття. Також багато уваги Е. Фрешельс приділяв публікації методичних матеріалів – це посібники або розділи у посібниках, опубліковані лекції та інші методичні матеріали у багатотомних виданнях. Крім цього Е. Фрешельс виявився майстром популяризації наукових знань.

Тематичний аналіз наукового доробку вченого дав можливість виокремити напрями досліджень Е. Фрешельса: проблеми логопедії (заїкання, афазія, дизартрія та ін.), мовленнєвої і голосової терапії, методичні матеріали й аналіз порівняльних досліджень, дослідження фізіології та проблем мовленнєвого й голосового апарату та органів мовлення, філософські дослідження, питання психології мовлення, проблеми освіти, навчання й виховання дітей з вадами і без, фонетичні спостереження тощо. Результати наукових досліджень Е. Фрешельса представлено в провідних міжнародних та австрійських і американських наукових журналах того часу, більшість з яких існують й сьогодні. Один із таких журналів – «Folia Phoniatrica et Logopaedica», що був заснований у 1947 році і є офіційним органом IALP уже понад 70 років. Сьогодні цей журнал є виданням для міжнародних досліджень з анатомії, фізіології та патології мовлення, мови, голосу, ковтання і механізмів слуху. У сучасних оригінальних статтях обговорюються висновки про основні функції, оцінку, управління і розробку тестів у науках про комунікацію і розлади, а також про експерименти й методи, розроблені спеціально для перевірки конкретних теорій мовлення, мови, ковтання і слуху. Науковий журнал «Folia Phoniatrica et Logopaedica» є виданням, що включене до бази даних Scopus (ORES, 2020; SJR, 2020).

В історичній довідці логопедичних порушень Е. Фрешельс згадується як учений, що займався ринолалією, дизартрією, брадилалією, тахилалією, порушенням голосу, заїканням, алалією (Инфоурок, 2021). А в дисертації шведської вченої К. К. Ерікссон стверджується, що ранні дослідження Е. Фрешельса в галузі патології мовлення у дітей і дорослих провели паралелі між набутим мовленням у дітей та втратою мовлення в афазиків (Eriksson, 2014, p. 26).

Наукова і практична спадщина Фрешельса пов'язана з його клінічними інноваціями, які складають теоретичний і терапевтичний внесок у клінічну практику логопедичної роботи:

– оптико-тактильний метод звуковидобування мовлення (артикуляційна постановка) (optical-tactile method (articulatory placement) for speech sound production) (1932 р.) – полягає в тому, щоб показати пацієнту характерне положення органів артикуляції для кожного звуку й дати відчути це (Duchan, 2011b);

– тактильний метод звуковидобування мовлення (артикуляційна маніпуляція) (tactile method for speech sound production (articulatory manipulation)) (1933 р.) – автор радить інструктору маніпулювати артикуляторами в роті людини із звуком мовлення, який їй важко відтворити, за допомогою слухової або візуальної (дивлячись у дзеркало) імітації. Для цього є навіть спеціальне положення рук (Duchan, 2011b);

– дзеркальна практика (mirror practice) (1933 р.) – Фрешельс рекомендує використовувати дзеркало для постановки окремих звуків, а можливо й інших спеціальних засобів, щоб пацієнт міг вимовити звуки (Duchan, 2011b);

– кероване письмо (guided writing) (1933 р.) – на початку часто потрібно спрямовувати руку пацієнта (Duchan, 2011b);

– розпізнавання букв для читання (letter recognition for reading) (1933 р.) – використовуються картки з окремими написаними чи надрукованими буквами, які потім складаються у склади і слова (Duchan, 2011b);

– повторення речення (sentence repetition) (1933 р.) – на початку використовують прості незалежні речення, щоб поступово перейти до розуміння складних речень, запитань тощо (Duchan, 2011b);

– слухове тренування (auditory training) (1932 р.) – розуміння звуків чи слів пробуджується тільки за допомогою слуху, оскільки вони вимовляються позаду пацієнта, і тоді можна побачити відповідне положення рота, якщо пацієнт не може повторити звук (Duchan, 2011b);

– вказівка на найменування зображення (pointing to named pictures) (1932 р.) – мета лікування – надати пацієнту можливість знайти правильний вираз обличчя із запропонованих фото, а потім назвати його самостійно (Duchan, 2011b);

– методика лікування заїкання у дітей (treatment of stuttering in children) (1932 р.). Методика представлена рядом порад для батьків і логопедів (Duchan, 2011b);

– метод F для створення звука S (the F method for producing the S sound) (1947 р.) – практичний метод перевірки прогресу під час лікування сигматизмів (Duchan, 2011b);

– метод жування для голосу (chewing method for voice) (1940 р.) – пацієнта просять жувати, як завжди, із закритими губами, а потім з відкритим ротом, але без чогось у роті, і спостерігати за своїм язиком, який постійно рухається під час жування. Потім пацієнт має подавати голос під час жування (Duchan, 2011b);

– метод жування при дизартрії (chewing method for dysarthria) (1952 р.)– пацієнту слід «пожувати голос». Жування слід проводити одночасно з відкриттям та закриттям губ. Таким чином можна досягти помітного поліпшення. У пацієнтів з дизартрією, які мають труднощі з жуванням, спазми, як правило, сильніші при розмові, ніж при жуванні (Duchan, 2011b);

– поштовхоподібний метод для усунення дефектів мовлення при ринолалії – при такому методі роботи одночасно з енергійною фонацією або вимовлянням коротких звукових поєднань робляться різкі рухи міцно стиснутих кулаків, піднятих до рівня грудей. Передбачається, що енергія, яка розвивається при цьому, іррадіює на всі працюючі в цей момент м'язи і змушує їх виконувати додаткову роботу, що веде до розвитку і зміцнення піднебінного затвору (Саблева, 2009, с. 63).

Крім наведених методів і методик Е. Фрешельс був винахідником протезу (Erfindung def *Fröschel-Scholit*) для виправлення вродженої аномалії (деформації) «вовча паща» (Austria Forum, 2020a).

Можна констатувати, що науково-практична і науково-педагогічна діяльність Е. Фрешельса є яскравим зразком, де проявилися риси лідера. Крім цього його лідерські вміння проявилися в громадській, організаторській та управлінській діяльності на різних посадах.

З 1940-х років XX століття Еміль Фрешельс став важливим містком між європейською та американською школами патології мовлення, він був ініціатором подолання різночитань у європейській та американській науці про патологію мовлення і мови. Е. Фрешельс був гігантом і дійсним лідером у галузі мовленнєвої патології як у Європі, так і в США, про що свідчить наступне:

– Він був керівником Університетської ушної клініки (м. Відень) (1907 р.).

– Він створив Віденську школу для дітей з вадами мовлення (1920 р.).

– Разом із К. К. Роте вперше організував спеціальні курси з мовлення і мовленнєвої медицини для педагогів і заснував школу логопедії для підготовки учителів логопедії в Австрії (1921 р.).

– Він заснував Міжнародну асоціацію логопедії і фоніатрії (1924 р.), а також був її президентом (1924–1953 рр.).

– Він був членом Асоціації психіатрії і неврології (1924 р.).

– Він був президентом Товариства психології аномальної дитини (1926–1929 рр.).

– Він був президентом Австрійського товариства експериментальної фонетики (1926–1938 рр.).

– У співпраці з А. Адлером та Х. Штайном він заснував індивідуальну психологічну амбулаторну клініку мовних розладів у поліклініці при лікарні загального профілю м. Відня (1926 р.).

– Він був директором Фонетичної лабораторії і Мовленнєвої клініки Генеральної лікарні у Відні (1926–1938 рр.).

– Він заснував і був директором клініки мовлення і голосу в лікарні Маунт-Сінай м. Нью-Йорк (1940–1949 рр.).

– Він був директором лікарні Бет Девід у Нью-Йорку (1950–1955 рр.).

– Він був першим директором Інституту Альфреда Адлера в Нью-Йорку (1950–1952 рр.).

– Він заснував і був президентом Нью-Йоркського товариства мовлення і голосової терапії (1947–1972 рр.).

Його життєво важлива робота допомагала дітям і дорослим з порушеннями мовлення, голосу і мови. Місія організацій, засновником і учасником яких він був, була спрямована на те, щоб об'єднати вчених, лікарів і логопедів усього світу і працювати в унісон для просування науки і клінічної роботи у сфері логопедії. Тому до кінця свого життя Е. Фрешельс організовував конгреси для реалізації цих спільних зусиль.

За таку активність у науковій і громадській діяльності, за всі досягнення в науці і практиці у 1961 році уряд Австрії нагородив Еміля Фрешелса Австрійським почесним хрестом за науку і мистецтво (Österreichisches Ehrenkreuz für Wissenschaft und Kunst), а за кілька днів до його смерті в 1972 році уряд Німеччини нагородив його аналогічним орденом (Орден Максиміліана «За досягнення в науці і мистецтві» – Bayerischer Maximiliansorden für Wissenschaft und Kunst) (Brodnitz, 1972).

Висновки. На нашу думку, сьогодні не можна повністю відкидати методи Фрешельса в роботі з особами з вадами мовлення як застарілі, тим більше підручник Е. Фрешельса «Логопедія» неодноразово видавався в Європі й США і є настільною книгою для багатьох фахівців у різних країнах. А його авторський «жувальний» і «поштовхоподібний» метод для лікування заїкання і порушення голосу, наведені вправи для усунення сигматизму і ринолалії, а також роботи з психоматичних аспектів мовлення і голосу широко використовуються в сучасній клінічній і логопедичній практиці у всьому світі, однак вітчизняна школа логопедії чомусь не вважає це ефективним.

Доктор Еміль Фрешельс належить до когорти тих особистостей, які своїми працями збагатили сучасну логопедичну науку, а своєю діяльністю продемонстрували гідний приклад своїм сучасникам та майбутнім поколінням. У сучасному науково-освітньому дискурсі ім'я Еміля Фрешельса заслуговує на глибоку повагу як великого Вченого та Особистість, як педагога-майстра, мудрого наставника. Збереження пам'яті про видатного Науковця, справжню Людину є справою честі освітньої та наукової громадськості, оскільки науково-практична спадщина Е. Фрешельса є неоціненним джерелом психологічних, терапевтичних, клінічних ідей у вирішенні проблем з порушення мовлення, мови і голосу.

Перспективи подальших досліджень. Це перша стаття з циклу статей про Еміля Фрешельса і значення його діяльності для розвитку логопедичної науки і практики. Перспективами подальшого студіювання актуалізованих у дослідженні питань уважаємо детальний аналіз його праць, висвітлення діяльності учнів і послідовників Е. Фрешельса в різних країнах, аналіз діяльності громадських організацій (асоціацій), що були засновані Емілем Фрешельсом.

Список використаних джерел

Инфоурок. (2021). Историческая справка логопедических нарушений. *ИНФОУРОК: ведущий образовательный портал в России*. Взято с https://infourok.ru/istoricheskaya-spravka-logopedicheskih-narusheniy-2273339.html

Саблева, А. С. (Сост.). (2009). *История логопедии*: учеб.-метод. пособ. Ярославль: Изд-во ЯГПУ.

Фрешельс, Э. (1931). *Заикание. Ассоциативная афазия*. Москва; Санкт-Петербург: Гос. мед. изд-во.

Austria Forum. (2020a). Emil Fröschels. Retrieved from https://austria-forum.org/af/AustriaWiki/Emil_Fr%C3%B6schels

Austria Forum. (2020b). Viktor Urbantschitsch. Retrieved from https://austria-forum.org/af/AustriaWiki/Viktor_Urbantschitsch

Brodnitz, F. S. (1972). Necrology: Emil Froeschels. *ASHA,* 4, 231.

Duchan, J. (2011a). Emil Froeschels (1884–1972). *A History of Speech-Language Patology. Twentienth Century*. Retrieved from https://www.acsu.buffalo.edu/~duchan/history_subpages/emilfroeschels.html

Duchan, J. (2011b). Emil Froeschels' Therapy Approaches. *A History of Speech-Language Patology. Twentienth Century*. Retrieved from https://www.acsu.buffalo.edu/~duchan/history_subpages/froeschelsmethods.html

Ento, Key. (2021). Of Phoniatrics. *Ento Key: Fastest Otolaryngology & Ophthalmology Insight Engine*. Retrieved from https://entokey.com/of-phoniatrics/

Eriksson, C. C. (2014). *Children's Vocabulary Development The role of parental input, vocabulary composition and early communicative skills*. (D diss.), Department of Special Education, Stockholm University. Retrieved from

https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:779385/FULLTEXT01.pdf

IALP. (2020). IALP. *International Association of Communication Sciences and Disorders*. Retrieved from https://ialpasoc.info/

Maas, U. (2018). Emil Fröschels. *Maas U. Verfolgung und Auswanderung deutschsprachiger Sprachforscher 1933–1945*. Retrieved from https://zflprojekte.de/sprachforscher-im-exil/index.php/catalog/f/211-froeschels-emil/

ORES. (2020). Folia Phoniatrica et Logopaedica. Retrieved from https://ores.su/ru/journals/folia-phoniatrica-et-logopaedica/

People Pill. (2020). Emil Fröschels : Austrian Univercity Teachers. Biography. Retrieved from https://peoplepill.com/people/emil-froeschels

SJR. (2020). Folia Phoniatrica et Logopaedica. Retrieved from https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=13701&tip=sid

Tesak, J., & Code, C. (2008). *Milestones in the History of Aphasia: Theories and protagonists*. New York: Psycology Press, Taylor & Francis Group.

VAN SWIETEN BLOG. (2013). Emil Fröschels (1884–1972): Vertrieben 1938 [34]. *Universitätsbibliothek Medizinische Universität Wien*. Retrieved from https://ub.meduniwien.ac.at//blog/?p=623

Weiss, D. A. (1969). Emil Froschels on his 85th anniversary. *Folia Phoniatrica*, 21, 239-253.

Wien Geschichte Wiki. (2021). Emil Fröschels. Biographie. Retrieved from https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Emil_Fr%C3%B6schels

References

Austria Forum. (2020a). Emil Fröschels. Взято с https://austria-forum.org/af/AustriaWiki/Emil_Fr%C3%B6schels

Austria Forum. (2020b). Viktor Urbantschitsch. Retrieved from https://austria-forum.org/af/AustriaWiki/Viktor_Urbantschitsch

Brodnitz, F. S. (1972). Necrology: Emil Froeschels. *ASHA,* 4, 231.

Duchan, J. (2011a). Emil Froeschels (1884–1972). *A History of Speech-Language Patology. Twentienth Century*. Retrieved from https://www.acsu.buffalo.edu/~duchan/history_subpages/emilfroeschels.html

Duchan, J. (2011b). Emil Froeschels' Therapy Approaches. *A History of Speech-Language Patology. Twentienth Century*. Retrieved from https://www.acsu.buffalo.edu/~duchan/history_subpages/froeschelsmethods.html

Ento, Key. (2021). Of Phoniatrics. *Ento Key: Fastest Otolaryngology & Ophthalmology Insight Engine*. Retrieved from https://entokey.com/of-phoniatrics/

Eriksson, C. C. (2014). *Children's Vocabulary Development The role of parental input, vocabulary composition and early communicative skills*. (D diss.), Department of Special Education, Stockholm University. Retrieved from https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:779385/FULLTEXT01.pdf

Freshels, E. (1931). *Zaikanie. Assotsiativnaya afaziya [Stuttering. Associative aphasia]*. Moskva; Sankt-Peterburg: Gos. med. izd-vo [in Russian].

IALP. (2020). IALP. *International Association of Communication Sciences and Disorders*. Retrieved from https://ialpasoc.info/

Infourok. (2021). Istoricheskaya spravka logopedicheskih narusheniy [Historical background of speech therapy disorders]. *INFOUROK: veduschiy obrazovatelnyiy portal v Rossii [INFOUROK: the leading educational portal in Russia]*.Retrieved from https://infourok.ru/istoricheskaya-spravka-logopedicheskih-narusheniy-2273339.html [in Russian].

Maas, U. (2018). Emil Fröschels. *Maas U. Verfolgung und Auswanderung deutschsprachiger Sprachforscher 1933–1945*. Retrieved from https://zflprojekte.de/sprachforscher-im-exil/index.php/catalog/f/211-froeschels-emil/

ORES. (2020). Folia Phoniatrica et Logopaedica. Retrieved from https://ores.su/ru/journals/folia-phoniatrica-et-logopaedica/

People Pill. (2020). Emil Fröschels : Austrian Univercity Teachers. Biography. Retrieved from https://peoplepill.com/people/emil-froeschels

Sableva, A. S. (Comp.). (2009). *Istoriya logopedii [History of speech therapy]*: ucheb.-metod. posob. Yaroslavl: Izd-vo YaGPU [in Russian].

SJR. (2020). Folia Phoniatrica et Logopaedica. Retrieved from https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=13701&tip=sid

Tesak, J., & Code, C. (2008). *Milestones in the History of Aphasia: Theories and protagonists*. New York: Psycology Press, Taylor & Francis Group.

VAN SWIETEN BLOG. (2013). Emil Fröschels (1884–1972): Vertrieben 1938 [34]. *Universitätsbibliothek Medizinische Universität Wien*. Retrieved from https://ub.meduniwien.ac.at//blog/?p=623

Weiss, D. A. (1969). Emil Froschels on his 85th anniversary. *Folia Phoniatrica*, 21, 239-253.

Wien Geschichte Wiki. (2021). Emil Fröschels. Biographie. Retrieved from https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Emil_Fr%C3%B6schels

BEREZAN V.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

EMIL FROESCHEL'S CONTRIBUTION TO THE DEVELOPMENT OF SPEECH THERAPEUTIC SCIENCE AND PRACTICE

The article presents the figure of the prominent Austrian scientist Emil Froeschels, who introduced the term “logopedics” into clinical practice, is considered the founder of speech pathology (speech therapy) education, founded the world's first International Association of Logopedics and Phoniatrics (IALP) and a number of other national associations and unions. The article focuses on his leadership qualities as a scientist, teacher and public figure. On the basis of the research the directions of researches of the scientist are defined: problems of speech therapy (stuttering, aphasia, dysarthria, etc.), speech and voice therapy, methodical materials and the analysis of comparative researches, researches of physiology and problems of speech and voice and speech organs, philosophical researches, questions speech psychology, problems of education, training and upbringing of children with and without disabilities, phonetic observations, etc. The methods of speech pathology (speech therapy) work with the patient proposed by E. Froeschels, which were introduced into clinical practice, are analyzed.

Key words: *Emil Froeschels, logopedics, speech pathology (speech therapy) disorders, methods of speech patology (speech therapy) work in clinical practice*

Стаття надійшла до редакції 22.08.2021 р.

УДК 378.014.54

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250323

ОКСАНА БОЛЬШАЯ

ORCID 0000-0003-0543-5196

ГРИГОРІЙ КУЗЬМЕНКО

ORCID 0000-0002-7985-146X

МАРИНА ДЯЧЕНКО-БОГУН

ORCID 0000-0002-1209-2120

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ВЗАЄМОДІЯ ГЛОБАЛЬНОГО РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ТА СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті досліджується функціонування глобального ринку освітніх послуг та основні тенденції його розвитку. Розглянуто особливості реформування освіти України та механізми, що забезпечують ріст конкурентоспроможності вітчизняних закладів вищої освіти на світовому ринку освітніх послуг.

Ключові слова: *освіта, освітня послуга, глобалізація, глобальний ринок освітніх послуг, менеджмент, мобільність, освітня політика держави, ринкова економіка.*

Постановка проблеми. Глобалізація вищої освіти виявляється у процесі універсалізації освітнього планування, що здійснюється за рахунок ринкового попиту на фахівця певного типу. Серед найбільш затребуваних якостей фахівців: професійна мобільність та самостійність, готовність приймати швидкі та нестандартні рішення, вміння реагувати на форс мажорні обставини та ситуації, здатність швидко адаптуватися до нових соціально-економічних умов; високий рівень концентрації, розподілу і стійкості уваги; готовність змінювати плани, способи розв'язання завдань під впливом зовнішніх чинників; комунікативні якості й соціально-професійна відповідальність; здатність приймати і впроваджувати нове на практиці (Задорожна-Княгицька, 2020).

Розвиток процесів глобалізації XXI ст. та створення глобального інформаційного суспільства значною мірою вплинуло на світовий ринок освітніх послуг. Відбувається розвиток транснаціоналізації та інтернаціоналізації освіти, що надає великі перспективи на ринку освітніх послуг для всіх вікових категорій економічно активного населення за допомогою цифрових трансформацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методологічної літератури, яка присвячена цій проблемі, показує, що окремі питання розвитку та функціонування глобального ринку освітніх послуг та динаміку його структури досліджували такі відомі вчені: Л. Антонюк, О. Амоші, Ю. Бажала, О. Білоруса, А. Гальчинського, В. Геєця, А. Голікова, В. Гончаренка, Н. Гончаренко, О. Довгаль, О. Каніщенка, В. Куриляк, Д. Лук'яненка.

Формулювання мети статті. Дослідити особливості функціонування глобального ринку освітніх послуг. Виокремити процеси та особливості, які допоможуть становленню вищої освіти в Україні у процесах інтеграції на глобальному рівні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний етап розвитку світової спільноти проходить в умовах інтенсифікації глобальних процесів у сфері освіти. Процеси розроблення, розподілу та імплементації знань мають вагоме значення у примноженні національного багатства кожної країни та формують глобальний ринок освітніх послуг, що супроводжується динамічними змінами його структури. Об'єктивним підгрунттям появи та подальшого розвитку глобального ринку освітніх послуг є зростання економічної ролі освіти в умовах глобалізації, відбувається беззаперечна кореляція між обсягами інвестицій у галузь знань (освіта, наука, цифрові технології, постійне підвищення кваліфікації) та темпами економічного зростання національних економік. Глобальний ринок освіти вимагає від управлінських структур держав постійного вдосконалення та покращення системи освіти, відбуваються постійні процеси її вдосконалення та міжнародного співробітництва та формування кооперацийних відносин, збільшення та посилення експортно-імпортних зв'язків у системі освіти. Інтеграція України до даного ринку є одним із джерел конкурентих переваг нашої країни у глобальному просторі та сферою реалізації власних інтересів (Рябець, 2019).

Дж. Каррі та Дж. Ньюсон визначають глобалізацій ні процеси, як такі, що перетворилися на пріоритети освітньої політики значної кількості країн світу:

– процес надання свободи закладам освіти на всіх напрямах діяльності направлений на зменшення рівня субсидування державою освітньої системи та активне залучення недержавних інвесторів у освітню сферу;

– маркетизація передбачає застосування ринкових принципів та механізмів в управлінні освітніми інституціями;

– комодифікація означає трактування та сприйняття освіти не як духовної цінності, а як послуги, якою торгують на внутрішньому та міжнародному ринках послуг відповідно до прийнятих норм;

– корпоратизація трактується як процес перетворення навчальних закладів на бізнесові структури (корпорації) з відповідною зміною їх майнового статусу, форм управління та фінансування;

– менеджеризація – зміна ідеології управління вишами, в контексті якої відбувається перехід до застосування механізмів бізнесового менеджменту в освіті, зокрема менеджменту якості, що робить навчальні заклади та професіоналів, які працюють у них, відповідальними за результати своєї роботи перед державою, суспільством і конкретними споживачами (Сбруєва, 2021).

Міжнародні підходи щодо організації та надання послуг у галузі вищої освіти використовують такі терміни: «інтернаціоналізація вищої освіти» та «транснаціональна вища освіта». Процес інтернаціоналізації вищої освіти включає в себе інтернаціоналізацію навчальних планів, програми академічної мобільності, можливість проведення спільних наукових досліджень завдяки грантовим програмам або міжінституційним договорам. Діяльність транснаціональної вищої освіти визначена Кодексом хорошої практики надання транснаціональної освіти ЮНЕСКО/ Ради Європи (2001 р.) за яким вона вміщує в себе всі типи навчальних програм вищої освіти, освітні послуги або комплекти навчальних курсів, зокрема, з використанням дистанційної форми навчання завдяки якій студенти знаходяться не в країні акредитації закладу вищої освіти, але мають можливість отримати бажану освіту та документи про отриману освіту. У Кодексі наголошується, що такі програми можуть належати до системи освіти країни відмінної від тієї в якій вони були розроблені, можуть бути запропоновані за будь-якої національної системи вищої освіти, тому транснаціональна освіта передбачає перетин кордонів національних систем вищої освіти (Костюк, 2019).

У сучасному глобальному середовищі відбувається трансформація форм, методів та засобів освіти. Ключовими елементами цього явища є міжнародна мобільність студентів, відкриття зарубіжних філіалів, безперервне навчання упродовж всього життя, що дає можливість закладам вищої освіти забезпечити належну якість при підготовці фахівців певної спеціальності та опанувати необхідні професійні знання та вміння, дає можливість буди конкурентоспроможним на світовому ринку праці. Значно посприяло цьому процесу впровадження дистанційної освіти, що дало можливість забезпечувати передачу та засвоєння знань, сприяти формуванню умінь, навичок, способів пізнавальної діяльності людини, що відбуваються при опосередкованій взаємодії віддалених один від одного учасників навчання завдяки застосуванню інформаційно-комунікаційних технологій.

Трансформації у системі вищої освіти сучасної України вимагають виховувати нове покоління економічно грамотних громадян, які мають підприємницькі здібності та креативність мислення, вміння успішно розвивати ринкову національну економіку. Інноваційна складова підготовки економічно обізнаної особистості проявляється у її здатності до нового типу підприємницької, професіонально-трудової і соціально-економічної діяльності в ринкових умовах.

Ринок освітніх послуг, маючи характерні відмінності від інших видів ринку послуг, що проявляються в особливостях змісту, технологій і умов їх реалізації, має забезпечувати набуття такого рівня професійних компетенцій який би задовольнив всі зацікавлені сторони (виробники, продавці, прямі і непрямі споживачі освітніх послуг, посередники). Загострення глобальної конкуренції вимагає вдосконалювати існуючі форми ведення соціально-економічних відносин, щоденно використовувати нові ефективні інструменти управління та розробляти нові механізми взаємовідносин «освіта-бізнес-суспільство». Процес формування конкурентних переваг потребує нового інструментарію з «соціально-орієнтованою компонентою», який би інтенсифікував партнерські відносини між освітою, суспільством і бізнесом (Кирчата, 2021).

Основні компоненти стратегії глобалізації ринку освітніх послуг в Україні є:

- підвищення міжнародної конкурентоспроможності у сфері вищої освіти та проведення наукових досліджень;
- активна участь України на глобальному ринку освітніх послуг;
- підвищення конкурентоспроможності українських закладів вищої освіти на світовому освітньому ринку;
- розширення можливостей для вдосконалення системи вищої освіти і дослідницької інфраструктури університетів;
- розвиток транснаціональної вищої освіти (Клімова, 2021).

Україна бере активну участь у процесі світової академічної мобільності та наслідує загальні світові тенденції. У 2019 р. в Україні навчалося вже 75 605 іноземних студентів із 154 країн світу. Серед загального контингенту студентів цей показник становить близько 6 % від загальної кількості здобувачів вищої освіти. Із них 66 131 особа перебуває на основному навчанні, 7 270 осіб займаються мовною підготовкою, 1 480 – здобувають післядипломну освіту, усього 29 студентів перебувають за програмою академічної мобільності, 695 – навчаються в аспірантурі або докторантурі. Традиційними «донорами» студентства для українських університетів є Марокко, Азербайджан, Туркменистан, Нігерія, Єгипет. Протягом останніх років стрімкий приріст демонстрували абітурієнти зІндії, що дозволило їм у 2019 р. вийти на перше місце за цими показниками. Загалом найпопулярнішими напрямами навчання для іноземних студентів є медичні спеціальності, менеджмент, фінанси і право. Разом із тим слід зауважити, що частка іноземних студентів у вітчизняних ЗВО – від 7,09 % до 2,57 % – є зовсім незначною та в середньому за своїм значенням відповідає найнижчим показникам тих університетів світу, які перебувають на найнижчих позиціях у World University Rankings. У той час як світові університети, які очолюють World University Rankings, у середньому мають сумарний показник частки іноземних студентів та викладачів на рівні 31 % (Клімова, 2021).

Фахівці Міжнародної платформи Studyportals, до якої залучені 3750 університетів світу та низка національних інститутів, окрім старіння населення світу, формулюють такі мегатренди, що впливатимуть на вищу освіту протягом найближчих десяти років:

- зміни на ринку праці: зростання автоматизації впливає на глобальну робочу силу;
- невідповідність навичок: розрив між тим, чого потребує роботодавець, та тим, що пропонує освіта;
- суворіша імміграційна політика: більше бар'єрів для мобільності до країн з високим рівнем доходів;
- економічні зміни: залежність економічного зростання від ринків, що розвиваються;
- дисбаланс потужності: попит в економіках, що розвиваються, проти пропозиції в розвинених економіках;
- бюджетний тиск: вища освіти стикається зі скороченням державного фінансування (Стратегія розвитку вищої освіти на 2021-2031 роки).

Сучасна Україна є важливим учасником глобального ринку освітніх послуг для іноземних громадян, які мають низку конкурентних переваг, що дозволяють кожного року збільшувати показник інтегрованості української вищої школи у світовий освітній процес. Кількість іноземних студентів в українських закладах вищої освіти за останні роки значно збільшилась, а експорт освітніх послуг є надважливою перспективною сферою для залучення та збільшення інвестицій в економіку країни. Уряд України затвердив «План заходів щодо популяризації можливостей здобуття вищої освіти в Україні для іноземних студентів до 2025 року» (Шкарлет, 2021)

– Документ передбачає розробку і впровадження міжвідомчої електронної платформи (Е-Платформа) та її функціонування забезпечуватиме:

– обов'язкову реєстрацію на Е-Платформі всіх ЗВО, що приймають іноземців для здобуття вищої освіти;

– доступ до інформації кожного учасника процесу (в межах його компетенції та у порядку черговості) про абітурієнта;

– створення іноземним абітурієнтом власного Е-кабінету через реєстрацію на Е-Платформі;

формування прив'язки абітурієнта/студента до Е-Платформи, щоб уникнути маніпуляцій та протиправних дій (нелегальної міграції, роботи тощо) (Шкарлет, 2021).

Національна система освіти країни у процесі формування глобального ринку освітніх послуг виконує сукупність таких функцій:

задоволення потреб національної економіки у конкурентоспроможних фахівцях відповідно вимогам світового ринку праці;

стимулювання суб'єктів закладів вищої освіти до розробки і впровадження у навчальний процес інноваційних інформаційних і цифрових освітніх технологій, що допоможуть підвищувати рівень якості освіти з метою залишатися конкурентоспроможними і привабливими для потенційних українських та іноземних абітурієнтів;

забезпечувати інтеграцію вузівського сектора науки із академічною та галузевою наукою на базі об'єднання їх інтелектуальних та науково-технічних ресурсів;

виконувати селективну функцію серед закладів вищої освіти з метою закріплення на глобальному ринку освіти тих закладів, результати функціонування яких відповідають сучасним вимогам і міжнародним стандартам (Присвітла, 2016).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Створення соціально-економічних передумов для розвитку та становлення національної системи вищої освіти у глобальному вимірі покладається як на державу так і на сам заклад. Прогрес покладається на розвиток співпраці освітніх установ із європейськими університетами задля досягнення вищого рівня розвитку освітніх інноваційних технологій. Важливим фактором для пришвидшених процесів зростання та інтеграції у світову освітню спільноту є процес академічної мобільності, що охоплює як викладачів так і студентів. Цей процес

виводить людину на інший рівень комунікації та вихід за межі її культурних та наукових традицій. Таким чином відбувається процес доручення до здобутків світової культури та освіти. Інтеграція у освітній глобальний простір стає гарантією підвищення якості та конкурентоздатності вищої освіти України.

Список використаних джерел

Задорожна-Княгницька, Л. *Професійна підготовка менеджерів освіти у світлі сучасних світових тенденцій розвитку вищої освіти*. Взято з http://91.250.23.215/jspui/bitstream/123456789/2145/1/osvitniy_menedzhment_2020.pdf#page=36

Кирчата, І. *Інноваційна складова формування конкурентних переваг закладів вищої освіти*. Взято з https://openarchive.nure.ua/handle/document

Клімова, Г. *Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобальних викликів*. Взято з http://fil.nlu.edu.ua/article/view/224425

Комарницький, І. *Вплив глобалізації та євроінтеграції на функціонування ринку послуг*. Взято з http://re.gov.ua/doi/re2008.02.220_u.php (дата звернення 25.07.2021)

Костюк, Т. *Транснаціональний та інтернаціональний вимір вищої освіти*. Взято з http://www.pubadm.vernadskyjournals.in.ua/journals/2019/1_2019/12.pdf

Присвітла, О. В. *Домінанти розвитку вищої освіти в умовах глобального ринку освітніх послуг*. Взято з https://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/06/dis_prysvitla.pdf

Рябець, Н. *Глобалізація ринку освітніх послуг: регіональні особливості та інтеграційні перспективи України*. Взято з http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib (дата звернення 25.09.2021)

Сбруєва, А. А. (2021). *Порівняльна педагогіка вищої школи: національний, європейський та глобальний контексти*: навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.

Стратегія розвитку вищої освіти на 2021–2031 роки. Взято з https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf

Шкарлет, С. *План заходів щодо популяризації можливостей здобуття вищої освіти в Україні для іноземних студентів до 2025 року*. Взято з https://mon.gov.ua/ua/news/populyarizaciya-vishoyi-osviti-ukrayini-na-svitovomu-rinku-osvitnih-poslug-uryad-zatverdiv-plan-zahodiv

References

Klimova, H. *Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity v umovakh hlobalnykh vyklykiv [Internationalization of higher education in the context of global challenges]*. Retrieved from http://fil.nlu.edu.ua/article/view/224425 [in Ukrainian].

Komarnytskyi, I. *Vplyv hlobalizatsii ta yevrointehratsii na funktsionuvannia rynku posluh [The impact of globalization and European integration on the functioning of the services market]*. Retrieved from http://re.gov.ua/doi/re2008.02.220_u.php [in Ukrainian].

Kostiuk, T. *Transnatsionalnyi ta internatsionalnyi vymir vyshchoi osvity [Transnational and international dimension of higher education]*. Retrieved from http://www.pubadm.vernadskyjournals.in.ua/journals/2019/1_2019/12.pdf [in Ukrainian].

Kyrchata, I. *Innovatsiina skladova formuvannia konkurentnykh perevah zakladiv vyshchoi osvity [Innovative component of the formation of competitive advantages of higher education institutions]*. Retrieved from https://openarchive.nure.ua/handle/document [in Ukrainian].

Prysvitla, O. V. *Dominanty rozvytku vyshchoi osvity v umovakh hlobalnoho rynku osvitnikh posluh [Dominants of higher education development in the global market of educational services]*. Retrieved from https://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/06/dis_prysvitla.pdf [in Ukrainian].

Riabets, N. *Hlobalizatsiia rynku osvitnikh posluh: rehionalni osoblyvosti ta intehratsiini perspektyvy Ukrainy [Globalization of the market of educational services: regional features and integration prospects of Ukraine]*. Retrieved from http://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib [in Ukrainian].

Sbruieva, A. A. (2021). *Porivnialna pedahohika vyshchoi shkoly: natsionalnyi, yevropeiskyi ta hlobalnyi konteksty [Comparative higher education pedagogy: national, European and global contexts]*: navch. posib. Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian].

Shkarlet, S. *Plan zakhodiv shchodo populiaryzatsii mozhlyvostei zdobuttia vyshchoi osvity v Ukraini dlia inozemnykh studentiv do 2025 roku [Action plan to promote opportunities for higher education in Ukraine for foreign students until 2025]*. Retrieved from https://mon.gov.ua/ua/news/populyarizaciya-vishoyi-osviti-ukrayini-na-svitovomu-rinku-osvitnih-poslug-uryad-zatverdiv-plan-zahodiv [in Ukrainian].

Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity na 2021–2031 roky [Strategy for the development of higher education for 2021-2031]. Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf [in Ukrainian].

Zadorozhna-Kniahnytska, L. *Profesiina pidhotovka menedzheriv osvity u svitli suchasnykh svitovykh tendentsii rozvytku vyshchoi osvity [Professional training of education managers in the light of modern world trends in higher education]*. Retrieved from http://91.250.23.215/jspui/bitstream/123456789/2145/1/osvitniy_menedzhment_2020.pdf#page=36 [in Ukrainian].

BOLSHAIA O.
KUZMENKO H.
DIACHENKO-BOHUN M.

Poltava V.G. Korolenko national pedagogical university, Ukraine

INTERACTION OF THE GLOBAL MARKET OF EDUCATIONAL SERVICES AND THE HIGHER EDUCATION SYSTEM OF UKRAINE

Interaction between the global market of educational services and the higher education system of Ukraine
Statement of the problem and its connection with important scientific and practical tasks.

The article examines the functioning of the global market of educational services and the main trends of its development. We also consider the peculiarities of Ukrainian educational reform and mechanisms that ensure the growth of competitiveness of domestic institutions of higher education in the world market of educational services.

The author emphasizes that the creation of socio-economic preconditions for the development and formation of the national system of higher education in the global dimension relies on both the state and the institution itself. Progress relies on the development of cooperation between educational institutions and European universities in order to achieve a higher level of development of educational innovative technologies. An important factor for the accelerated processes of growth and integration into the global educational community is the process of academic mobility, which includes both teachers and students. This process takes a person to another level of communication and beyond his cultural and scientific traditions. Thus, the process of entrusting the achievements of world culture and education. Integration into the global educational space is a guarantee of improving the quality and competitiveness of higher education in Ukraine.

Key words: *education, education services, globalization, global market of education services, management, mobility, education policy of the state, market economy*

Стаття надійшла до редакції 22.10.2021 р.

УДК 378.07.014.543.1

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250326

ІГОР ВЕРБОВСЬКИЙ

ORCID: 0000-0001-7202-3429

Житомирський державний університет імені Івана Франка

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ВИЩОЇ ОСВІТИ: МІЖНАРОДНЕ ТА ФІНАНСОВЕ РЕГУЛЮВАННЯ

У статті висвітлено основні питання міжнародного та фінансового регулювання управління закладом вищої освіти. Здійснено аналіз фінансового забезпечення закладів державної, комунальної та приватної форм власності відповідно до їх автономії. Проаналізовано поняття індикатора державних видатків у розрахунку на одного здобувача вищої освіти для оцінювання фінансування управління закладами вищої освіти та здійснено порівняльний аналіз фінансового забезпечення країн Європи. Проаналізовано законодавство України та окремих країни світу щодо фінансового забезпечення закладів вищої освіти. Встановлено важливість впровадження моделі фінансування закладів вищої освіти за результатами їх діяльності та визначено, що відповідно до положень Бюджетного кодексу України, обсяг видатків державного бюджету на вищу освіту розподіляється між закладами вищої освіти на основі формули, яка розробляється Міністерством освіти і науки України та затверджується Кабінетом Міністрів України. Запропоновано шляхи удосконалення управління фінансами закладів вищої освіти України.

Ключові слова: *управління закладом вищої освіти, фінансове регулювання, кошти державного бюджету, автономія закладу вищої освіти, перелік платних послуг, кошти фізичних та юридичних осіб, модель фінансування закладу вищої освіти*

Постановка проблеми. Сучасні глобальні тенденції та напрямки реформування управління закладом вищої освіти пов’язані із поширенням процесів децентралізації регулювання, диверсифікації механізмів та джерел фінансування системи вищої освіти. Міжнародна практика управління вищою освітою направлена на встановлення гнучких механізмів управління закладами, зокрема, стимулюючими та економічними методами. Вибір таких механізмів залежить від типів освітніх програм, форми права власності закладу вищої освіти, чисельності та категорій здобувачів вищої освіти, а також від специфіки закладу, працевлаштованості його випускників тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аспекти правового забезпечення якості вищої освіти стали об’єктом дослідження таких вчених, як К. Гнезділова, С. Кушнір, М. Легенький, В. Луговий, Т. Лукіна, О. Мельничук, І. Орловська, Н. Селезньова, О. Чемерис, І. Шаркова тощо.

Правовою основою функціонування вищої освіти в Україні є: Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України, укази Президента України, накази, листи, розпорядження Міністерства освіти і науки тощо.

Метою статті є дослідження міжнародного та фінансового регулювання управління закладом вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. В України заклади вищої освіти поділяються на заклади державної, комунальної та приватної форм власності. На підставі такої класифікації визначається як формування фінансового механізму закладу вищої школи, так і форми фінансового забезпечення.

У нашій державі одним із основних джерел фінансування державних закладів вищої освіти є кошти бюджетів різних рівнів. Відповідно до ч. 1 статті 71 Закону України «Про вищу освіту» фінансування вказаних вище закладів здійснюється за рахунок коштів державного бюджету (*Про вищу освіту…*, 2014). Таке фінансування здійснюється на умовах державного замовлення на оплату послуг з підготовки фахівців, а також науково-педагогічних та наукових кадрів. Крім того, заклади вищої школи можуть фінансуватися за рахунок інших джерел, не заборонених національним законодавством: плата за надання освітніх послуг, надходження від грантів, виконання науково-дослідних робіт (державних та госпрозрахункових), орендна плата, благодійні кошти тощо. Проте, необхідно зауважити, що закладам необхідно дотримуватися принципів цільового та ефективного використання коштів, а також публічності та прозорості у прийнятті рішень. Отримані додаткові кошти можуть бути спрямовані тільки на здійснення статутної діяльності закладу вищої школи у відповідності до вимог чинного законодавства.

Державні заклади вищої освіти мають звичайно меншу автономію, ніж приватні. Бюджетні організації підконтрольні багатьом органам державної влади та їх підприємствам, установам та організаціям. Так, Фонд державного майна України проводить конкурси на право оренди державного нерухомого майна, що знаходиться

на балансі закладів вищої освіти державної форми власності, Державна казначейська служба України контролює кожний платіжний документ і у разі наявності підстав може не дозволити здійснити відповідний платіж, Міністерство освіти і науки України забезпечує заклади вищої освіти фінансовими ресурсами для забезпечення їх діяльності та розвитку.

Бюджетні організації в Україні не мають права на власний розсуд розпоряджатися отриманими понад державне замовлення коштами від здійснення господарської діяльності. Держава чітко регламентує перелік платних послуг, які можуть надаватися закладами вищої освіти, що належать до державної і комунальної форми власності. Перелік таких послуг регулюється Постановою Кабінету Міністрів України № 796 від 27 серпня 2010р. «Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися закладами освіти, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форми власності» (*Про затвердження переліку…*, 2010).

Для оцінювання фінансового забезпечення управління закладами вищої освіти використовується індикатор державних видатків у розрахунку на одного здобувача вищої освіти. Проаналізувавши позицій України за даним показником з країнами Європи (Центральної і Східної) стає очевидним, що в нашій державі рівень видатків на 1 студента, а це 3777,5 дол. за паритетом купівельної спроможності, недостатній. Україна, випереджаючи Болгарію, Молдову та Білорусь поступається країнам Балтійського регіону, Польщі, Чехії, Словаччині, Словенії та іншим державам. Причинами такого низького рівня фінансового забезпечення українських закладів вищої освіти є її масовий характер, що позначається на кількості здобувачів вищої освіти та закладів вищої школи (Семенець, 2017).

Звичайно закладам вищої освіти дозволено готувати фахівців на контрактній основі за кошти фізичних та юридичних осіб, що створює основу для їх самофінансування. Визначення державою механізму формування закладами вищої освіти, що є надавачами платних освітніх послуг, мінімального розміру плати за навчання для здобуття вищої освіти (індикативна собівартість) посилює таку фінансову автономію. Так, відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України № 191 від 3 березня 2020р. «Деякі питання запровадження індикативної собівартості» формування мінімального розміру плати за навчання є обов'язковим для надавачів освітніх послуг у сфері вищої освіти, що здійснюють навчання на умовах державного (регіонального) замовлення та/ або за рахунок цільових пільгових державних кредитів, причому незалежно від форми власності такого закладу (*Деякі питання запровадження індикативної собівартості,* 2020).

Проте, карантинні обмеження посилили економічну кризу в нашій державі, знизилася реальна платоспроможність населення, а тому заклади вищої школи не можуть істотно підвищувати плату за навчання. Крім того, необхідно враховувати, що зростання собівартості підготовки фахівця зумовлено збільшенням фонду оплати праці штатних працівників, нарахування на неї та зростання цін на комунальні послуги (складають, як правило, фактично весь бюджет закладу вищої освіти).

На сьогоднішній день заклади вищої освіти практично не отримують від держави достатніх фінансових ресурсів для забезпечення розвитку, а тому останнім необхідно дати можливість не тільки заробляти, але й вільно використовувати кошти.

Для нашої країни вкрай важливим стало впровадження моделі фінансування закладу вищої освіти за результатами його діяльності. Так, з 2020 р., відповідно до положень Бюджетного кодексу України, обсяг видатків державного бюджету на вищу освіту розподіляється між закладами вищої освіти на основі формули. Остання розробляється Міністерством освіти і науки України, яке забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері освіти, та затверджується Кабінетом Міністрів України.

Зокрема, формула включає такі параметри: кількість здобувачів вищої освіти за рівнями вищої освіти та спеціальностями і співвідношення вартості освітніх послуг; рівень результатів зовнішнього незалежного оцінювання вступників; показники якості освітньої і наукової діяльності закладу вищої освіти (*Бюджетний кодекс України*, 2010).

На думку Л. Яременко, вказані нововведення щодо фінансування закладів вищої школи за формулами зробить розподіл фінансування більш прозорим та надасть можливість об'єктивно оцінювати якість їх діяльності (Яременко, 2019).

Досвід зарубіжних країн світу щодо функціонування систем вищої освіти свідчить про перехід від централізованого управління освітньої системи до розширення автономізації закладів вищої освіти (Вербовський, 2021).

У переважній більшості країн світу сформована власна модель фінансової автономії (управління) суб'єктів господарювання, що надають послуги в сфері вищої освіти. Виділяють такі види фінансової автономії закладів вищої школи як повна, часткова та мінімальна. Так, більшість закладів вищої освіти у світі здійснюють свою діяльність у межах моделі часткової автономії, яка передбачає часткове фінансування за рахунок коштів держави, а заклад може вільно розпоряджатися додатковими фінансовими ресурсами. Правосуб'єктність закладів вищої освіти в окремих країнах є істотно різною і залежить від конкретного обсягу повноважень та обмежень.

Доцільно звернути увагу, що за умов мінімальної фінансової автономії заклад вищої освіти повністю забезпечується фінансовими ресурсами, зокрема, майном за рахунок бюджетних коштів і не має права на власний розсуд розпоряджатися додатковими фінансовими ресурсами.

Результатом політики ЄС щодо автономізації закладів вищої освіти стало закріплення у Лісабонському договорі від 13 грудня 2007 року (*Лісабонський договір*, 2007) чотирьох видів автономії:

1)академічної – у сфера освітньої діяльності;

2)фінансової – управління та розпорядження фінансовими ресурсами тощо;

3)організаційної – надання права на визначення структури закладу вищої освіти, вибори ректора тощо;

4)кадрової – самостійного добору і розстановки кадрів.

Для кожного виду автономії актами європейських інституцій та національним законодавством країн-членів ЄС встановлені показники, які визначають її рівень. Наприклад, показниками для сфери фінансового регулювання управління закладу вищої освіти є можливість отримувати прибуток та/ або кредитування, можливість набуття права власності на нерухомість тощо.

Доцільно звернутися до досвіду Великої Британії щодо врахування вищезазначених критеріїв між закладами. Розрахунок обсягів фінансового забезпечення поточної діяльності виконує спеціальна Рада з фінансування закладів вищої освіти (HEFCE). Основою для цього є чотири групи спеціальностей:

- точні та природничі науки, медичні та ветеринарні спеціальності;
- технологічні та інженерні спеціальності;
- спеціальності, що потребують лабораторного обладнання;
- спеціальності, які не потребують лабораторного обладнання.

Для кожної із наведених вище груп спеціальностей розраховується базовий або стандартний обсяг фінансового забезпечення кожного закладу вищої освіти. Фінансування залежить від чисельності та категорій здобувачів вищої освіти денної форми, спеціальностей, а також специфіки закладу (Каленюк, 2017).

Цікавим є досвід Сполучених Штатів Америки, у яких фінансове регулювання управління закладом вищої освіти здійснюється за результатами діяльності. Проте, важливо зауважити, що формули результативного фінансування практично у кожному штаті встановлюються власні, які ще і постійно модернізуються. Така політика ускладнює введення стимулюючих механізмів виділення державою фінансових ресурсів, оскільки основою для цього є показники успішності (Каленюк, 2017).

Необхідно зауважити, що в кінці ХХ ст. – початку ХХІ ст. тенденція фінансової автономії закладів вищої освіти та диверсифікації джерел фінансування системи вищої школи в цілому набула поширення практично у переважній більшості країн світу, особливо у високорозвинених.

Л. Яременко пропонує такі шляхи удосконалення управління фінансами закладів вищої освіти в України:

1)збереження державного фінансування як основного джерела забезпечення і функціонування закладу вищої освіти, при обов'язковому запровадженню базового рівня бюджетного фінансування;

2)розробка формули основного та додаткового фінансування, яка буде об'єктивно та прозоро оцінювати якісні показники діяльності закладу вищої освіти;

3)стимулювання збільшення приватних інвестицій прикладних наукових досліджень, як одного із шляхів позитивного впливу на стан науково-дослідної діяльності закладу вищої освіти;

4)збереження системи освітнього кредитування, як одного з напрямків збільшення обсягів фінансових ресурсів закладу вищої освіти. Метою системи освітнього кредитування є забезпечення доступності вищої освіти для широких верств населення (Яременко, 2019).

Отже, для успішного функціонування системи вищої освіти необхідно забезпечити її фінансовими ресурсами в достатніх обсягах. На нашу думку, цілком реальним додатковим фінансуванням вищої освіти в Україні мають стати надходження коштів від наукової, науково-дослідної та інноваційної діяльності, а також у разі розширення сфери надання освітніх послуг.

Враховуючи вищевказані зміни у механізмі фінансування та використання бюджетних коштів, нові підходи до фінансового регулювання управління закладом вищої освіти зміцнять позицію української системи вищої освіти на міжнародному ринку освітніх послуг.

Висновки. Як бачимо, фінансовому управлінню в Україні притаманна модель мінімальної автономії. Заклади вищої освіти державної і комунальної форми власності керуються лише системою фінансових нормативів, доведених компетентними органами управління вищою школою. Вони не можуть самостійно розширяти перелік надання освітніх послуг, а тому і позбавлені економічних стимулів. Управління фінансами буде ефективним лише тоді, коли керівник або уповноважений орган закладу вищої освіти зможе приймати рішення щодо використання фінансових ресурсів. Аналіз міжнародного та українського законодавства щодо механізмів фінансування та використання бюджетних коштів, нових підходів до фінансового регулювання управління закладом вищої освіти дав змогу нам з'ясувати, що такі зміни зміцнять позицію української системи вищої освіти та міжнародного ринку освітніх послуг.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у правових засадах державного управління закладом вищої освіти в Україні.

Список використаних джерел

Бюджетний кодекс України. (2010): № 2456-VI від 08.07.2010. Взято з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-17#Text

Вербовський, І. А., Рудницька, О. П., Семенюк, Т. В. (2021). Правове регулювання управління закладом вищої освіти міжнародним та зарубіжним законодавством. *Юридичний науковий електронний журнал*, 3, 187-190. Взято з http://www.lsej.org.ua/index.php/ostannij-vipusk

Деякі питання запровадження індикативної собівартості. (2020): Постанова Кабінету Міністрів України від 03.03.2020 р. № 191. Взято з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/191-2020-%D0%BF#Text

Каленюк, І. С. (2017). Напрями трансформації механізмів фінансування освіти в сучасному світі. *Демографія та соціальна економіка*, 1 (29), 24-36.

Лісабонський договір (договір про реформування Європейського Союзу): від 13.12.2007 р. Взято з https://radaprogram.org/sites/default/files/infocenter/piblications/lisbon_treaty.pdf

Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Взято з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18

*Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися закладами освіти, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форми власност*і: Постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 796. Взято з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/796-2010-%D0%BF#Text

Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Взято з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19

Семенець, Ю. О. (2017). Аналіз стану фінансування системи вищої освіти в Україні. *Інтернаука. Економічні науки,* 5, 77-83.

Яременко, Л. (2019). Сучасні тенденції нової моделі фінансування системи вищої освіти України. *Вісник ЖДТУ. Економіка, управління та адміністрування,* 1 (87), 212-214.

References

Biudzhetnyi kodeks Ukrainy [Budget Code of Ukraine]. (2010). № 2456-VI vid 08.07.2010. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2456-17#Text [in Ukrainian].

Deiaki pytannia zaprovadzhennia indykatyvnoi sobivartosti [Some issues of introducing indicative cost]. (2020). Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 03.03.2020 r. № 191. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/191-2020-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

Kaleniuk, I. S. (2017). Napriamy transformatsii mekhanizmiv finansuvannia osvity v suchasnomu sviti [Directions of transformation of mechanisms of financing of education in the modern world]. *Demohrafiia ta sotsialna ekonomika [Demography and social economy]*, 1 (29), 24-36 [in Ukrainian].

Lisabonskyi dohovir [Lisbon Treaty] (dohovir pro reformuvannia Yevropeiskoho Soiuzu) vid 13.12.2007 r. Retrieved from https://radaprogram.org/sites/default/files/infocenter/piblications/lisbon_treaty.pdf [in Ukrainian].

Pro osvitu [About education]: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 [in Ukrainian].

Pro vyshchu osvitu [About higher education]: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. № 1556-VII. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennia pereliku platnykh posluh, yaki mozhut nadavatysia zakladamy osvity, inshymy ustanovamy ta zakladamy systemy osvity, shcho nalezhat do derzhavnoi i komunalnoi formy vlasnosti [About the statement of the list of paid services which can be rendered by educational institutions, other establishments and establishments of system of education belonging to the state and municipal form of ownership]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 27.08.2010 r. № 796. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/796-2010-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

Semenets, Yu. O. (2017). Analiz stanu finansuvannia systemy vyshchoi osvity v Ukraini [Analysis of the state of financing of the higher education system in Ukraine]. *Internauka. Ekonomichni nauky [Interscience. Economic sciences]*, 5, 77-83 [in Ukrainian].

Verbovskyi, I. A., Rudnytska, O. P., & Semeniuk, T. V. (2021). Pravove rehuliuvannia upravlinnia zakladom vyshchoi osvity mizhnarodnym ta zarubizhnym zakonodavstvom [Legal regulation of higher education institution management by international and foreign legislation]. *Yurydychnyi naukovyi elektronnyi zhurnal [Legal*

scientific electronic journal], 3, 187-190. Retrieved from http://www.lsej.org.ua/index.php/ostannij-vipusk [in Ukrainian].

Yaremenko, L. (2019). Suchasni tendentsii novoi modeli finansuvannia systemy vyshchoi osvity Ukrainy [Current trends in the new model of financing the higher education system of Ukraine]. *Visnyk ZhDTU. Ekonomika, upravlinnia ta administruvannia [Bulletin of ZhSTU. Economics, management and administration]*, 1 (87), 212-214 [in Ukrainian].

VERBOVSKYI I.

Zhytomyr Ivan Franko State University, Ukraine

HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENT MANAGEMENT: INTERNATIONAL AND FINANCIAL REGULATION

The article highlights the main issues of international and financial regulation of the higher education establishment management. The study analyses the financial support of state, municipal and private establishments according to their autonomy. It indicates that one of the main funding sources for state higher education establishments in Ukraine is funds from various budget levels. The paper points out that higher education establishments can be financed from the other sources that are not prohibited by national legislation: payment for the educational services, grant income, research, rent, charitable funds, etc. The research also determines that establishments need to conform to the principles of targeted and effective use of funds, as well as publicity and transparency in decision-making. The previously received additional funds can only be used to carry out the statutory activities of a higher education establishment following the requirements of current legislation. The paper investigates the concept of government spending indicator per student to assess the financing of higher education establishments management, and a comparative analysis of the financial support of European countries. The article figures out the legislation of Ukraine and individual countries of the world regarding the financial support of higher education establishments. It establishes the importance of implementing a financing model of higher education establishments based on the results of their activities and determines that in accordance with the provisions of the Budget Code of Ukraine, the amount of state budget expenditures on higher education is distributed among higher education establishments based on a formula developed by the Ministry of Education and Science of Ukraine and approved by the Cabinet of Ministers of Ukraine. It highlights the main parameters of the formula, namely, the number of students by levels of higher education and subject areas, and the ratio of the educational services' cost; the level of results of students' external independent evaluation; the quality indicators of educational and scientific activities of higher education establishments. The research suggests ways to improve the financial management of higher education establishments in Ukraine.

Key words: *autonomy of a higher education establishment, a financing model of higher education establishment, financial regulation, funds of individuals and legal entities, higher education establishment management, list of paid services, state budget funds*

Стаття надійшла до редакції 28.08.2021 р.

УДК 373.2.014:006.036(477)"2021"]:373.2.015.311

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250329

ОЛЕНА ГНІЗДІЛОВА

ORCID: 0000-0001-7706-2427

НАТАЛІЯ СУЛАЄВА

ORCID: 0000-0001-5066-8605

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ В ОНОВЛЕНОМУ БАЗОВОМУ КОМПОНЕНТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (2021)

Стаття присвячена дослідженню креативності дітей дошкільного віку. З цією метою проаналізовано та з'ясовано наявність у сучасних нормативно- методичних документах дошкільної освіти України завдання з формування креативної особистості дитини. З'ясовано, що безпосереднього опису та окремих методичних рекомендацій щодо формування цієї базової якості в оновленому Державному стандарті дошкільної освіти та особливостях впровадження немає. Автором виявлено, що в Базовому компоненті дошкільної освіти (2021 р.) показники креативності дошкільника та методичні рекомендації до його формування пронизують практично всі освітні напрями, входять до компонентів сформованості багатьох компетентностей, що реалізує інтегрований характер цього особистісного феномену, а виявлений педагогічний інструментарій має потенціал щодо формування цієї якості. Визначені автором із нормативно-правових документів змістовий та процесуальний компоненти формування креативності у дітей дошкільного віку допоможуть вихователям ЗДО мати чіткий «портрет креативного дошкільника» та ефективно працювати у напрямі виконання цього освітнього завдання.

Ключові слова: *креативність, формування креативності, діти дошкільного віку, Базовий компонент дошкільної освіти, компетентність*

Постановка проблеми в загальному вигляді та вказівка на її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Вітчизняна психолого-педагогічна наука і практика освітньої діяльності має на меті розробляти новітні технології раннього розвитку особистості, здатної до самоактуалізації та саморегуляції, виявлення та максимальної реалізації талантів та здібностей. Всебічно розвинена особистість, формування якої починається з дошкільної освіти, буде прагнути до досягнення власного життєвого успіху, що стане вагомим складником успішного розвитку суспільства і держави. Конкурентноздатність самої особистості в цілому залежить від сформованості багатьох її здібностей та розвитку талантів, але саме креативна особистість здатна здійснювати творчу діяльність та самореалізовуватися.

Дослідник генетичної психології та психології творчості С. Максименко справедливо зазначає, що креативність – це прагнення особистості виразити свій внутрішній світ. Він вважає, що механізми саморегуляції людини формують самомодельовану особистість, свідомість якої привласнює здібність і моделює подальше її існування. У цьому випадку креативність є глибинною, первісною, абсолютно природною ознакою особистості; вищою формою активності особистості (Максименко, Яланська, 2021, с. 28).

Механізми саморегуляції особистості людини проходять своє становлення у діяльності. Залучення до будь-якого виду діяльності формує вольову регуляцію особистості: людина проходить через внутрішню боротьбу протилежних ситуацій та мотивів до вибору та безконфліктного подальшого життєвого руху. Але варто розуміти, що у процесі життєдіяльності людина постійно потрапляє у ситуації напруги, зовнішніх та внутрішніх конфліктів і відчуває когнітивний дисонанс, що призводить до сумнівів, розчарувань, погіршення емоційного стану, зневіри у власних силах, виборі, людях тощо. І лише сформована цілісна та інтегрована особистість здатна до подолання внутрішньої напруги і може стати самовідрегульованою, самомодельованою. Отже, справедливо буде вважати, що креативність – це важлива особистістна здібність, яка проявляється упродовж усього життєвого шляху людини, активізується в усіх сферах життєдіяльності – політичній, економічній, соціальній, духовній, починає формуватися з дошкільного дитинства в різноманітних видах дитячої діяльності.

Аналіз найвагоміших публікацій, у яких започатковано розв'язання досліджуваної проблеми й на які спирається автор. Активність досліджень багатьох науковців спрямована у бік дошкільного дитинства як до періоду становлення, формування і прояву багатьох здібностей та талантів, зокрема креативності, що можуть бути ще слабко вираженими, але вже виявляються у деяких видах дитячої діяльності.

На сучасному етапі розвитку психології та педагогіки поняття креативності розширюється до нескінченності та іноді має розмитий характер. Є. Ільїн зупиняється на двох трактуваннях: креативність як інтегральна здібність та креативність як особливість особистості (особистість-креатив) (Ильин, 2009, с. 162). Т. Баришева та Ю. Жигалов представляють теоретичну модель структури креативності як системного (багаторівневого та багатовимірного) психічного утворення. Креативність включає сім симптомокомплексів (креативних параметрів): мотиваційний, емоційний, інтелектуальний, естетичний, екзистенціальний, комунікативний, компетентнісний. Кожен із цих симптомокомплексів є підсистемою креативності і включає ряд психологічних параметрів (Ильин, 2009, с. 161). У нашому дослідженні ми будемо відштовхуватися від такої сутності креативності. Зважаючи на особливості креативності, розуміємо, що в період дошкільного дитинства її необхідно формувати в усіх видах дитячої діяльності. Не менш важливим у цьому питанні є встановлення та реалізація методологічних підходів та вихідних наукових положень, що визначають змістовий та процесуальний компоненти організації дошкільної освіти у цьому руслі.

Вирізнення досі не вирішених аспектів наукової проблеми, яким і присвячено цю статтю. Реформування змісту дошкільної освіти на початку XXI століття зумовлено суспільно-історичними, культурними, педагогічними чинниками. Зміст дошкільної освіти України глибоко досліджено протягом десятиліття багатьма науковцями. Нині активно питаннями його модернізації займаються О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калуська, О. Кононко, Л. Крутій, В. Онев'юк, Т. Піроженко та інші. В останні роки він визначається Концепцією освіти дітей раннього та дошкільного віку (2020), Базовим компонентом дошкільної освіти України (2021 р.) та комплексними програмами «Дитина» (2020), «Я у Світі» (2019), «Українське дошкілля» (2017), «Стежини у Всесвіт» (2020), «Впевнений старт» (2017, 2019, 2020), «Соняшник» (2017) тощо.

У Базовому компоненті дошкільної освіти 1999, 2012 рр. на кінець дошкільного віку вже декларувалося формування креативності дітей дошкільного віку, зокрема згідно з Коментарем до Базового компонента 1999 року «креативна активність» була віднесена до основних показників якості та динаміки особистісного зростання дошкільника і трактувалася авторами, як прагнення до фантазування, вигадки, вияву оригінальності; намагання відійти від шаблону, зразка, зробити по-своєму; схильність до відкриттів, сприйнятливість до нових ідей, здатність самостійно розв'язувати проблеми (Копєйкіна, Гураш (Упоряд.), 2006, с. 125). В освітній лінії «Особистість дитини» БК 2012 року креативність декларувалася як базова якість особистості (*Базовий коментар…*, 2012, с. 6). Інші ж освітні лінії недостатньо були пронизані ідеєю формування креативності, хоча в них і зустрічалися деякі показники її сформованості.

У цьому аспекті важливо проаналізувати оновлений Базовий компонент дошкільної освіти 2021 р. на предмет включення формування креативності у дітей як освітнього завдання, забезпечення його виконання в усіх освітніх напрямах, реалізації відповідних науково-педагогічних підходів і положень, прогнозування результатів освітньої діяльності з формування креативної особистості на кінець дошкільної освіти.

Мета й завдання статті – визначити змістовий та процесуальний компоненти формування креативності у дітей у сучасній дошкільній освіті України, а саме: проаналізувати та з'ясувати наявність у сучасних нормативно-методичних документах дошкільної освіти України цілеспрямованості на формування креативної особистості дитини, виявити в них показники креативності дошкільника та педагогічний інструментарій її формування.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Аналіз змісту оновленого Базового компонента (2021 р.) та навчально-методичного посібника «Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження» (2021 р.) засвідчив, що його автори задекларували реалізацію діяльнісного, компетентнісного, особистісно зорієнтованого, інтегрованого, соціокультурного підходів. Удосконалений зміст дошкільної освіти передбачає залучення дитини до самостійної творчої діяльності в освітньому процесі з урахуванням вікових особливостей психофізичного розвитку дітей, ігрової діяльності як провідної та принципу навчання через гру як наскрізного у взаємодії з нею (Косенчук, Новик, Венгловська, Куземко, (Упоряд.), 2021, с. 229). Задекларовані науково-педагогічні підходи не суперечать загальнонауковим підходам формування креативної особистості (системного, вікового, діяльнісного, індивідуального, особистісного, розвивального, компетентнісного тощо) та науковим положенням (про комплексне вивчення дитини, про динамічне вивчення дитини, про соціально-значуще середовище, про варіативність розвитку тощо). (Кузьменко, 2014, с. 179-183).

У формуванні креативності важливо розуміти, що не можна створити щось нове з нічого без взаємодії психічних процесів, не маючи досвіду, крім того результатом креативності можуть бути продукти різноманітні за своєю сутністю – ідеї (наукові, соціальні, політичні, медичні), нововведення (освітні, управлінські, соціальні), проєкти, речі, мистецькі твори тощо. Тому освітнє середовище ЗДО повинно мати багато стимулів для формування креативності у дітей. За нашими спостереженнями, вихователі дітей дошкільного віку мають сумнівне уявлення про креативність в цілому та креативність дітей дошкільного віку зокрема. Для них, як і для пересічного громадянина, це синонім слова «творчість». Але популярність цієї якості особистості зростає як в інформаційному контенті, так і освітньому. Тому важливо для педагогів ЗДО мати чіткі уявлення про сутність цієї особистісної якості, завдання, зміст та педагогічні засоби її формування у дітей дошкільного віку.

У дошкільному дитинстві відбувається формування особистості дитини – формується образ «Я», самосвідомість, самооцінка, самоставлення тощо. Згідно Базового компонента, дошкільник активно проявляє особистісні якості у взаємодії з іншими людьми, зокрема креативність (Косенчук, Новик, Венгловська, Куземко, (Упоряд.), 2021, с. 212). Л. Зімакова та В. Крамаренко у розумінні креативності дітей дошкільного віку спираються на тлумачення В. Бусел, В. Кременя, Н. Гавриш і відносно компетентнісного зростання дошкільника розглядають її як особистісну якість, загальну здібність дитини до творчої діяльності у різних життєвих ситуаціях, готовності до нестандартних, оригінальних рішень тощо (Зімакова, Крамаренко, 2020, с. 79).

В. Дихта-Кірфф визначає «креативність дітей старшого дошкільного віку» як особливу здатність особистості породжувати незвичайні ідеї, відхилятися у мисленні від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації, що обумовлює прагнення розмірковувати, вербально комбінувати, висловлювати варіанти вирішення проблеми; виявлення перетворювальної активності дитини (Дихта-Кірфф, 2018, с. 6). До критеріїв та показників означеного феномену дослідниця відносить: продукування гіпотез та ідей із метою вирішення поставлених завдань; бажання та натхнення у вирішенні поставлених завдань; застосування різноманітних стратегій при вирішенні проблем (Дихта-Кірфф, 2018, с. 7).

Якщо ідентифікувати сутність креативності з творчими здібностями і підсилити її змістовність, то звернемося до показників творчих здібностей, які визначила В. Кузьменко, а саме: 1. Виявляє підвищений інтерес до творчої діяльності, витрачає на це багато часу. 2. Виявляє оригінальність, несподіваність суджень, рішень, міркувань. 3. Охоче вигадує, фантазує, придумує. 4. Легковажно ставиться до шаблонних завдань, інструкцій, вимог вихователя. 5. Продукує нові ідеї. 6. Виявляє винахідливість. 7. Прагне до самостійності, незалежності. 8. Виявляє гнучкість мислення. 9. Прагне до експериментування тощо (Кузьменко, 2014, с. 190). Сутність понять «креативність» та «креативність дітей старшого дошкільного віку», його креативних параметрів (за Є. Ільїним, Т. Баришевою, Ю. Жигаловим, В. Кузьменко, В. Дихтою-Кірфф, Л. Зімаковою, В. Крамаренко) допоможе нам віднайти освітні завдання та результати сформованості креативності дітей в оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти (2021 р.).

Автори оновленого Державного стандарту дошкільної освіти України відносять креативність до базових якостей старших дошкільників, що закладаються в дошкільному дитинстві й забезпечують прояв її активності в природному та соціальному оточенні (Косенчук, Новик, Венгловська, Куземко, (Упоряд.), 2021, с. 231). Проаналізувавши оновлений зміст дошкільної освіти, ми виявили, що креативність є показником сформованості багатьох компетентностей дітей дошкільного віку і реалізується в таких компонентах особистісного розвитку дитини, як емоційно-ціннісне ставлення, сформованість знань, здатності та навички до активного, творчого впровадження набутого досвіду, тобто регуляції досягнень, поведінки, діяльності. Розглянемо їх в описах окремих компетентностей:

- *особистісної*: «особистісний потенціал компетентності реалізується у творчій активності дитини у всіх специфічно дитячих видах діяльності (ігровій, пізнавальній, образотворчій)» (там само, с. 202); дитина «виявляє інтерес до свого внутрішнього світу (думки, почуття, бажання, мрії, ставлення)», «має навички обходитися своїми силами, самостійно в знайомих ситуаціях», «здатна встановлювати причинно-наслідкові та смислові зв'язки між подіями життя, своїми переживаннями», «адекватно реагує на різні життєві ситуації» (там само, с. 203);
- *предметно-практичної, технологічної*: «результатом сформованості предметно-практичної, технологічної компетентностей є творче самовираження через сформовані предметно-практичні та технологічні дії в самостійній і спільній з однолітками діяльності» (там само, с. 204); дитина «виявляє інтерес до відтворення різних об'єктів навколишнього світу різними способами (конструювання, моделювання), засобами (різні види конструкторів), природним і штучним матеріалом та інструментами» (там само, с. 204-205), «намагається додати самостійні знахідки та рішення в створення виробів, проявляє фантазію, винахідливість, імпровізує, використовуючи наявні ресурси, альтернативно застосовує предмети та матеріали, зважаючи на їхні властивості, генерує ідеї та заохочує товаришів бажанням їх реалізувати» (там само, с. 205), «долучається до рукоділля (handmade) з різними матеріалами з метою удосконалення навколишнього життєвого простору» (там само, с. 205);
- *сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької*: дитина «пізнавальний досвід не тільки накопичує, а й використовує в різних видах дитячої діяльності» (там само, с. 205), «виявляє стійкий інтерес до дослідницького пошуку як у спеціально створених проблемних ситуаціях, так і вільній діяльності», «виявляє внутрішню пізнавальну потребу виконувати дослідницькі завдання, демонструє інтерес до самостійного вирішення цих завдань; відчуває задоволення від інтелектуальних труднощів, докладає вольові зусилля для їх подолання» (там само, с. 206)» тощо;
- *ігрової*: «знає дії у творчих іграх» (там само, с. 210), «використовує їх (ігри та іграшки) у самостійних іграх» (там само, с. 210), «разом із дітьми облаштовує ігрове середовище та самостійно чи за незначною допомогою розподіляє ролі» (там само, с. 210), «для реалізації ролі широко використовує різні засоби виразності (емоційно-виразні рухи, міміку, пантоміміку, тембр голосу, рольове мовлення)» (там само, с. 211), «намагається творчо розвивати сюжет або придумувати ігри» (там само, с. 211);

- *соціально-громадянської*: «оптимістично ставиться до труднощів та визначає шляхи їх подолання» (там само, с. 212), «розуміє переваги розв'язання конфліктів, суперечок мирним шляхом», «уміє порозумітися, домовитись з іншими в конфліктних ситуаціях», «пропонує ідеї для гри, долучається до різних видів діяльності, бере участь у прийнятті рішень щодо особистих питань та життя колективу. На рівні можливостей дошкільного віку визнає цінності демократії (готовність брати на себе відповідальність, вміння висловлювати власну думку та приймати думку іншого, вміння розв'язувати конфлікти шляхом діалогу тощо)» (там само, с. 213);

- *мовленнєвої*: «ініціює й підтримує розпочату розмову в різних ситуаціях спілкування» (там само, с. 214), «складає різні види розповідей: … творчі (розповіді-повідомлення, роздуми, пояснення, етюди), … складає казки, … користується пояснювальним мовленням (може пояснити хід наступної гри, майбутній сюжет малюнка, аплікації, вибору); імпровізує, розмірковує про предмети, явища, події, друзів; робить елементарні узагальнення, висновки; висловлює зв'язні самостійні оцінні судження стосовно різних явищ, подій, поведінки людей, героїв художніх творів. Виявляє здатність до словесної творчості в різних видах мовленнєвої діяльності» (там само, с. 214-215);

- *комунікативної*: дошкільник «виявляє інтерес до активного спілкування з іншими людьми у різних повсякденних ситуаціях, при безпосередньому контакті, в телефонній розмові або спілкуванні в інтернеті», «виявляє здатність домовлятися»; «використовує різні вербальні та невербальні засоби для привітання, висловлення подяки тощо; володіє різними формами мовленнєвих висловлювань відповідно до різних ситуацій спілкування з дорослими та однолітками» (там само, с. 215);

- *художньо-мовленнєвої*: «виявляє активне ставлення до мовленнєвої творчої діяльності як організованої, так і ініціативної, у різних формах. Охоче відтворює враження від літературних творів різними засобами художньо-мовленнєвої діяльності», «на основі зразка складає невеличкі розповіді, казкові історії за змістом скоромовок, прислів'їв, власні описові та порівняльні загадки, лічилки, колисанки, придумує іншу кінцівку літературного твору, доповнює текст казки, оповідання додатковими епізодами» (там само, с. 216);

- *мистецько-творчої*: дошкільник «знаходить просту аналогію між життям і змістом твору, використовує здатність споглядати й вслуховуватися в довкілля для бачення краси в побуті та мистецтві, набувати художньо-продуктивного досвіду мистецької діяльності» (там само, с. 218); «виявляє навички образного мовлення, акторські здібності» (там само, с. 219); «відгукується на пропозиції щодо оздоблення інтер'єру (на свята), долучається до дорослих під час декорування приміщення» (там само, с. 219), «демонструє за власним бажанням досвід мистецьких дій у самостійній художній діяльності» (там само, с. 219) тощо.

Таким чином, ми уклали орієнтовний «портрет креативного дошкільника» згідно з оновленим Базовим компонентом дошкільної освіти.

З'ясуємо сучасні педагогічні засоби формування креативності із навчально-методичного посібника «Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження», що містить роз'яснення та методичні рекомендацій від авторів освітніх напрямів Стандарту щодо їх реалізації у ЗДО. У методичних рекомендаціях нашу увагу привернули такі принципи (тактики) як вихідні теоретико-методичні положення: рух виховання від практики помилок і оцінювання до успіху й досягнень дитини; компетентність і справедливість; привабливість освітнього простору в групі та зацікавленість педагогів справами дітей (Т. Пироженко) (там само, с. 16); інтеграція різних видів дитячої діяльності (Н. Левінець) (там само, с. 21); створення інтерактивного предметно-ігрового поля для активної діяльності дитини; пізнавальна діяльність дитини в середовищі, забезпечення інтеграції під час роботи над проектом в команді, проведення аналізу отриманих результатів, висловлення своїх думок (О. Брежнєва) (там само, с. 25, 27) тощо. Теоретичний аналіз дозволяє нам спрогнозувати, що за умови дотримання вихователями дітей дошкільного віку цих принципів, формування креативності у дітей в умовах ЗДО буде здійснюватися ефективно.

З'ясуємо операційно-процесуальні засоби, які передбачені оновленим змістовим компонентом Стандарту і мають потенційний уплив на формування креативності: різні види дитячої діяльності (ігрова, комунікативна, здоров'язбережувальна, художньо-естетична, пізнавально-дослідницька); екрани настрою; різні види ігор; проєкти; дозвілля (Н. Левінець) (там само, с. 21); ігри в парній взаємодії, ігри в груповій взаємодії, ігри в комбінації колективної і парної взаємодії (О. Брежнєва) (там само, с. 25); графічні організатори в роботі з дошкільниками (інтелектуальні карти, дошка тайм-менеджменту, дерево цілей, алгоритми) (О. Брежнєва, М. Машовець, О. Безсонова) (там само, с. 26, 110-113); ЛЕГО-конструювання (О. Брежнєва, М. Машовець, О. Безсонова) (там само, с. 26, 110-113, 114); самодіяльні вільні творчі ігри, інсценовані дитиною (сюжетно-рольові, режисерські, театралізовані); портфоліо; колажі; віртуальні подорожі (О. Косенчук) (там само, с. 41); арт-форми (арт-проєкти, арт-екскурсії, арт-ігри, арт-прогулянки, перегляд вистав, свята, розваги, концерти, фестивалі, шоу-програми), рефлексійні мистецькі вправи (О. Половіна) (там само, с. 51).

Для прикладу наведемо завдання із креативним потенціалом до «Свята матері», які запропоновані авторами освітнього напряму «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» на формування предметно-практичної та технологічної компетентностей: *стимульні ситуації* (стимулювання пропозицій від дітей щодо привітання матусь); *моделювання* (створення плану дій або схеми (добір необхідного матеріалу) – робота в парах (виготовлення аплікацій, листівок); робота трійками (конструювання з паперу), робота четвірками

(конструювання костюмів або прикрас для матусь із залишкового матеріалу або намистин)); *акції* («Слово в подарунок», «Добрі справи для матусі»); *освітні події* (виставки робіт «Найкраща страва для матусі», флешмоби, виставка робіт у вайбері, на сторінка Фейсбуку тощо); *творчі майстерні* (гуртки, майстер-класи матусь чи бабусь разом із дітьми) (там само, с. 111).

Висновки з дослідження та перспективи подальшої розробки цього тематичного напрямку. Вітчизняна психолого-педагогічна наука та практика освітньої діяльності, враховуючи глобалізаційні тенденції розвитку суспільства, поступально йде до формування цілісної та інтегрованої особистості здатної до самомоделювання. У цьому русі важливим постає формування креативної особистості з дошкільного дитинства. Розуміння відносної дитячої самостійності, майстерності, досконалості, навіть талановитості та геніальності не повинно заважати й нівелювати рух дошкільної освіти у цьому напрямі, оскільки в дошкільному дитинстві закладаються, стимулюються, розвиваються багато якостей, здібностей і талантів. Аналіз змістового та процесуального компонентів оновленого Базового компоненту дошкільної освіти дає право стверджувати, що креативність дійсно ввійшла в освітній процес дошкілля, але прямих вказівок, рекомендацій щодо її формування жоден із документів не містить, хоча й пронизані цією ідеєю. Наше дослідження допоможе вихователям дітей дошкільного віку віднайти його основні феноменологічні позиції у нормативно-методичній базі дошкільної освіти (Базовому компоненті, особливостях впровадження та комплексних програмах) і запровадити форми, методи, прийоми та засоби формування креативної особистості дошкільника.

У подальшому необхідно звернути увагу на упровадження освітнього завдання з формування креативності у комплексних програмах дошкільної освіти, віднайти шляхи реалізації зарубіжних та вітчизняних інтегрованих технологій у ЗДО, щоб підсилити педагогічним інструментарієм із навчання дитини дошкільного віку робити самостійний вибір, стимулювати здійснення ефективної діяльності, доведення її до кінця тощо. Окремими дослідженнями можуть виступити проблеми з формування креативної особистості дошкільника в умовах інклюзивного освітнього простору, цифрового суспільства, суспільства з pandemic syndrome, оскільки креативність дозволяє людині генерувати та реалізовувати ідеї під час різноманітних викликів життєдіяльності.

Список використаних джерел

Базовий компонент дошкільної освіти. (2012). Державний стандарт дошкільної освіти. Київ. Взято з https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf

Дихта-Кірфф, В. Л. (2018). *Формування у старших дошкільників креативності в центрах розвитку дитини*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

Зімакова, Л., Крамаренко, В. (2020). Сучасна дитяча книга як мистецько-ігровий матеріал формування креативності дітей дошкільного віку. *Витоки педагогічної майстерності,* 26, 78-83.

Ильин, Е. П. (2009). *Психология творчества, креативности, одарённости*. Санкт-Петербург: Питер.

Копєйкіна, О. А., Гураш, Л. В. (Упоряд.). (2006). *Книга Керівника дошкільного навчального закладу*: довідково-методичне видання. Харків: Торсінг плюс.

Косенчук, О. Г., Новик, І. М., Венгловська, О. А., Куземко, Л. В. (Упоряд.). (2021). *Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження*: навчально-методичний посібник. Харків: Ранок.

Кузьменко, В. У. (2014). Теоретико-методичні засади проблеми розвитку обдарованості на етапі дошкільного дитинства. В кн. С. О. Нікітчина (Ред.), *Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика*: навч. посіб. (с. 177-200). Київ: Слово.

Максименко, С. Д., Яланська, С. П. (2021). *Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку*: монографія. Київ: Вид-во «Людмила».

Нікітчина, С. О. (Ред.). (2014). *Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика*: навч. посіб. Київ: Слово.

References

Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [The basic component of preschool education]. (2012). Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity. Kyiv. Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf [in Ukrainian].

Dykhta-Kirff, V. L. (2018). *Formuvannia u starshykh doshkilnykiv kreatyvnosti v tsentrakh rozvytku dytyny [Formation of creativity in older preschoolers in child development centers]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

Ilin, E. P. (2009). *Psikhologiia tvorchestva, kreativnosti, odarennosti [Psychology of creativity, creativity, giftedness]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].

Kopieikina, O. A., & Hurash, L. V. (Comps.). (2006). *Knyha Kerivnyka doshkilnoho navchalnoho zakladu [The book of the Head of the preschool educational institution]*: dovidkovo-metodychne vydannia. Kharkiv: Torsinh plius [in Ukrainian].

Kosenchuk, O. H., Novyk, I. M., Venhlovska, O. A., & Kuzemko, L. V. (Comps.). (2021). *Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity: osoblyvosti vprovadzhennia [State standard of preschool education: features of implementation]*: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].

Kuzmenko, V. U. (2014). Teoretyko-metodychni zasady problemy rozvytku obdarovanosti na etapi doshkilnoho dytynstva [Theoretical and methodical principles of the development of giftedness at the stage of preschool childhood]. In S. O. Nikitchyna (Red.), *Aktualni problemy doshkilnoi osvity: teoriia i praktyka [Actual problems of preschool education: theory and practice]*: navch. posib. (pp. 177-200). Kyiv: Slovo [in Ukrainian].

Maksymenko, S. D., & Yalanska, S. P. (2021). *Henetyko-kreatyvnyi pidkhid: diialnisne oposeredkuvannia osobystisnoho rozvytku [Genetic-creative approach: activity mediation of personal development]*: monohrafiia. Kyiv: Vyd-vo «Liudmyla» [in Ukrainian].

Nikitchyna, S. O. (Ed.). (2014). *Aktualni problemy doshkilnoi osvity: teoriia i praktyka [Actual problems of preschool education: theory and practice]*: navch. posib. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].

Zimakova, L., & Kramarenko, V. (2020). Suchasna dytiacha knyha yak mystetsko-ihrovyi material formuvannia kreatyvnosti ditei doshkilnoho viku [Modern children's book as an art and game material for the formation of creativity of preschool children]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [The origins of pedagogical skills]*, 26, 78-83 [in Ukrainian].

HNIZDILOVA O.
SULAIEVA N.

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

FORMATION OF CHILDREN'S CREATIVITY DUE TO THE UPDATED BASIC COMPONENT OF PRESCHOOL EDUCATION (2021)

The article is devoted to the study of preschool children's creativity. It is revealed that, at the present stage of psychology and pedagogy development, the concept of creativity expands to infinity and sometimes has a vague character. The author finds that creativity is an essential integral personal ability that is displayed throughout a person's life path. It is intensified in all spheres of life, namely political, economic, social, and spiritual. Creativity helps a person to self-model and begins to form in preschool age in various types of children's activities. It has seven creative parameters, in particular, motivational, emotional, intellectual, aesthetic, existential, communicative, and competence. Awareness of the essence of the concept of creativity and its parameters will help educational practice.

The author analyzes and clarifies whether the objective of forming a child's creative personality exists in modern normative-methodical documents of preschool education of Ukraine. It has been found that there is no direct description and separate methodological recommendations for the formation of this key personal quality in the updated state standard of preschool education. But it has been found that indicators of preschoolers' creativity and guidelines for their formation permeate almost all educational areas in the Basic component of preschool education (2021). They are components of almost all competencies' formation. It confirms the integrated nature of this personal phenomenon, and pedagogical tools have the potential for its formation. The semantic and procedural components of preschool children's creativity formation identified by the author will help preschool educators to have a clear 'portrait of a creative preschooler' and work effectively in the direction of this educational objective.

Key words: *creativity, creativity formation, preschool children, the Basic component of preschool education, competence*

Стаття надійшла до редакції 31.08.2021 р.

УДК 378.04:34]:378.035:316.772.4

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250333

ЛЮДМИЛА ГОРЛОВА

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті на основі аналізу досліджень наукових робіт провідних юридичних дослідників висвітлено проблему формування комунікативної компетенції під час підготовки юристів до фахової діяльності. Проаналізовано різноманітність визначень сутності комунікативної «компетентності» та «компетенції», а також окреслено складові комунікативної компетенції юристів та означено шляхи їх формування. Встановлено, що цілісна система соціально-психологічних засобів розвитку комунікативних навичок сприяє професійній ідентичності майбутніх юристів, психологічній готовності до професійної комунікаційної діяльності, а також розвитку комунікативних навичок, цінності своєї професії, людей, світу цінностей майбутніх юристів, які, як правило, є передумовами для створення смислової орієнтації особистості на професійну правову культуру.

Ключові слова: *комунікативна компетенція, майбутні юристи, професійне спілкування, дискурс, фрейм, комунікативна компетентність*

Актуальність теми. У контексті інтеграції України до європейського комунікаційно-освітнього простору соціальні вимоги до юридичної професії, а отже й до підготовки юристів-спеціалістів, у тому числі підготовка комунікативної компетенції, вважаються однією з найважливіших характеристик їх професіоналізму. Під час підготовки юристів до розвитку їх комунікативної компетентності вирішальну роль відіграють не лише зміст освіти, а й освітнє середовище ВНЗ, організація навчального процесу та освітня технологія. Основним завданням сучасної вищої освіти є забезпечення якості професійної підготовки кваліфікованих робітників. Важливою складовою професійної компетентності спеціаліста є комунікативна компетентність, яка створює соціально-психологічну основу взаємодії та сприяє інтенсивному залученню особистості до виробничої діяльності та забезпечує її якісний результат. Посилення вимог до компетентності майбутніх юристів призводить до перегляду змісту навчання, впровадження ефективних педагогічних технологій, форм і методів навчання. Тому проблема компетентності, особливо комунікативної, останнім часом стає однією з найактуальніших.

Аналіз досліджень та публікацій, на які спирається автор. Впровадження в професійну освіту (окрім знань, умінь і навичок) нових навчальних конструкцій, компетенцій та ключових кваліфікацій було науково засновано в середині 1980-х років вченими Європейського Союзу – Д. Мартенсом, Б. Оскарсоном, А. Шелтоном, Р. Бадером , Саймоном Шоу та іншими.

Дослідженням комунікативної компетентності як передумови ефективності спілкування займалися вітчизняні та російські вчені, такі як О. Бодалов, В. Захаров, М. Заброцький, Г. Костюк, Л. Петровська, С. Петрушин та інші. Ю. Ємельянов, Є. Герасименко, Г. Данченко, Л. Кайдалова, С. Максименко, В. Черевко, Б. Шапіро досліджували та враховували поняття комунікативної компетентності в різних професійних контекстах. Аналіз робіт, присвячених дослідженню комунікативної компетентності майбутніх юристів та способів їх створення, свідчить про складність, різноманітність та недостатню дослідженість цього поняття.

З цим пов’язана **мета** статті: визначення значення комунікативної компетентності для формування професійної культури майбутніх юристів на основі аналізу наукових робіт та досліджень – та поставлені нами завдання:

1) дослідити основні вагомі аспекти формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх юристів у процесі фахової підготовки;

2) проаналізувати різноманітність визначень сутності комунікативної «компетентності» та «компетенції»;

3) визначити складові комунікативної компетенції юристів та означити шляхи їх формування

Виклад основного матеріалу. Під комунікативною компетентністю розуміють знання про спілкування за різних умов і з різними комунікаторами, а також здатність ефективно застосовувати це в конкретному спілкуванні в ролі адресанта і адресата. Розвинутість цієї якості у майбутніх юристів вимагає володіння мовними навичками та вміннями, необхідними для спілкування, а також широкими знаннями про норми та правила спілкування. Цінності та відносини, що формують ціннісні смислові, поведінкові, мотиваційні, емоційно-вольові результати особистості Українські вчені по-різному визначають поняття компетентності. За М. Холодною, компетентність − це особливий тип організації предметних знань, що дає змогу приймати

ефективні рішення у відповідній галузі. І. Родигіна вважає, що компетентність − це не конкретна технічна майстерність, навіть не абстрактні загальні розумові дії чи логічні операції, а конкретно життєво необхідна людині будь-якого роду занять, віку, сімейного стану − будь-якій людині взагалі. Крім терміну «компетентність», використовується також термін «компетенція». С. Холліфорд під компетенцією пояснює здатність вирішувати проблеми та досягати необхідних результатів; Е. Зейєр − діяльнісні знання, уміння, навички, досвід, тобто інтеграція окремих дій, методів і прийомів розв'язання задачі в єдине ціле. Саме особисті навички забезпечують професійний успіх. Відсутність належним чином розвинених особистісних здібностей (комунікабельність, презентаційні здібності, толерантність, гнучкість тощо) значно знижує ефективність та результативність професійної діяльності. Професійна комунікативна компетентність передусім вимагає наявності спеціальних знань, а також загальної культури людини, вміння орієнтуватися у світі, її комунікативних навичок (Берков, 2012, с. 21).

Підготовка професійної комунікативної компетентності включає:

− глибокі знання професії та володіння термінологією й апаратом категоризації певної професійної сфери та відповідної терміносистемою;

− уміле професійне використання стилів і жанрів мови відповідно до місця, часу, обставин, статусу та рольових особливостей партнера (партнерів);

− знання правил мови етикету та вміння використовувати їх у професійному спілкуванні;

− уміння знаходити, відбирати, сприймати, аналізувати та використовувати інформацію про профільний напрямок;

− володіння інтерактивним спілкуванням, характерною ознакою якого є необхідність негайного реагування на повідомлення чи інформацію в контексті попередніх повідомлень;

− оволодіння основами риторичних знань і умінь;

− вміння швидко та на високому рівні оцінювати комунікативну ситуацію, приймати рішення та планувати комунікативні дії (Барановська, 2008, с. 47).

До складових комунікативної компетенції юриста належать володіння сучасними цифровими, інформаційними технологіями, лінгвістичною та риторичною компетентністю, вміння правильно організовувати спілкування, вміння спонукати людей до вербального впливу. Володіння мистецтвом діалогічного спілкування необхідно сьогодні в усіх сферах суспільних відносин, оскільки діалог є основою людського розуміння; його роль у роботі майбутніх юристів неухильно зростає, адже в конституційній державі особливо важливою є здатність до конструктивного діалогу, який допомагає вирішувати демократичні проблеми та уникати конфронтації та протистояння. У комунікативному процесі з’являється особистість, наділена певними якостями – комунікативна особистість, яка, на думку В. Буряка, є суб’єктом, який «береться з його здатності виробляти, використовувати та передавати комунікативні коди, що забезпечують взаємодія між людьми». На думку вченого, параметри комунікативної особистості можна поділити на три групи: 1) мотиваційні, 2) когнітивні, 3) функціональні, що визначаються особистістю різноманітними засобами спілкування з метою вираження різноманітної інформації; уміння вибирати, поєднувати та варіювати різні засоби спілкування в процесі комунікативних дій залежно від умов, що змінюються; володіння прийомами побудови дискурсу відповідно до обраного комунікативного коду та пануючих у цьому суспільстві норм і правил спілкування. Сучасна швидка зміна у сфері правопорядку позначається на характері спеціаліста, який за змістом, глибиною та обсягом повинен володіти такими знаннями, які відповідають вимогам сучасних юридичних операцій. Важливі юридичні знання, а також вміння та навички застосовувати їх на практиці. Практичне значення має і предметна підготовка, оскільки чим вищий рівень підготовки, тим ефективнішою є робота юриста. До другої групи належать вимоги до рівня соціальної адаптованості, професійно-комунікативної компетентності та культури майбутнього юриста. Сукупність елементів цієї групи можна назвати соціокультурною характеристикою фахівця. За змістом ця властивість відображає соціальну поведінку юриста в суспільстві, у колективі, що має справу із суб’єктами юридичних операцій на моральному, етикетному та раціонально-професійному рівні, навички взаємовідносин, комунікативну обізнаність, орієнтири, вміння та адаптивність. Характеристики другої групи професійних вимог до майбутніх юристів не мають додаткового значення, а часто переважають у підборі спеціалістів. Такий стан речей зумовлений двома істотними чинниками: змістом загальної юридичної освіти та сучасним станом роботи з громадськістю. З одного боку, вищі юридичні факультети пропонують базову юридичну підготовку, яку кожен студент засвоює якісно по-різному. І навіть найкращі студенти після зарахування підвищать свої знання та опанують безпосередню спеціалізацію. З іншого боку, соціальні стосунки в суспільстві стають все більш напруженими, людям важко знайти спільну мову навіть у простих суперечливих ситуаціях; конфліктні ситуації можуть призвести до непоправних наслідків. У ситуаціях професійної співпраці з людьми все більшого значення набувають юристи з соціально позитивним балансом, морально врівноваженими, комунікативними здібностями тощо (Білоножко, 2018, с. 17).

Мають юристи і спеціальні професійні об’єкти у своїй діяльності. З одного боку, це знакова система – вони працюють на основі закону; з іншого боку, це людина, а тому спеціалістам також необхідні певні комунікативні

навички для побудови з нею стосунків, розвитку переконливості з урахуванням її індивідуально-психологічних особливостей. Особливості професійно-комунікативної діяльності юристів полягають у тому, що вони постійно беруть участь у різних видах ділового (професійного) спілкування. Вони повинні підтримувати постійний контакт з різними чиновниками, з керівниками місцевих органів влади, з представниками компаній та установ. Тому, говорячи про професійне спілкування юриста, необхідно враховувати не лише його процесуальні (допит, очна ставка, бесіда тощо), а й непроцесуальні форми, засновані на мовних правилах, прийнятих у суспільстві в певному суспільному оточенні, стійкі етикетні моделі поводження, що відображають зовнішні прояви ставлення людини до інших і різноманітних соціальних цінностей. У зв'язку з такими ситуаціями спілкування слід говорити про непроцесуальне професійно-правове спілкування юриста. Процес формування професійної свідомості та культури юристів відбувається в певному соціальному середовищі, яке так чи інакше впливає на всі процеси, що в ньому відбуваються.

Слід відзначити, що якості та навички комунікативної компетентності не можна сприймати як належне, їхнє навчання має бути усвідомленим, цілеспрямованим та зумовленим професійними потребами. На відміну від юридичних знань, які фахівець постійно здобуває і вдосконалює на практиці, знання норм соціальної (у тому числі професійної) поведінки та комунікативні знання та вміння мають бути здобуті під час навчання, оскільки час і можливості оволодіти ними в процесі навчання не передбачаються. Тому виховання та навчання комунікативної компетентності є завданням університетів (Волкова, 2015, с. 201).

Комунікативна культура майбутнього юриста – це риса особистості, яка інтегрує комунікативні знання, цінності, досвід, реалізація яких уможливлює взаєморозуміння та виділяє такі складові: культуру почуттів, культуру мислення, мови та здоров'я. Комунікативна культура є основою цілісної професійної культури юристів. Найпоширенішими параметрами комунікативної культури та високою успішністю розуміння тексту є аналітичне мислення, чіткість, продуманість, послідовність переходів від одного рівня до іншого; креативність, критичне мислення, незалежність у судженнях, мотивація до самореалізації; уява, мрійливість; саморегуляція, спокійні роздуми над своїми вчинками, здатність передбачати події; емоційність, чутливість до оточення; символічне мислення, перетворення інформації за допомогою висновків. Важливими показниками формування комунікативної культури юристів є осмислення власної життєвої позиції, пріоритет комунікативної, статусної, екзистенційної категорій, як суттєвих життєвих смислів. Важливо також зазначити, що розвиток комунікаційних прийомів у юристів не завжди сприяє їхньому розумінню іншими. Цілісна система соціально-психологічних засобів розвитку комунікативних навичок сприяє професійній ідентичності майбутніх юристів, психологічній готовності до професійної комунікаційної діяльності, а також розвитку комунікативних навичок, цінності своєї професії, людей, світу цінностей майбутніх юристів, які, як правило, є передумовами для створення смислової орієнтації особистості на професійну правову культуру (Кірічук, 2007, с. 179).

Стає зрозумілим, що комунікативна культура юристів є соціальним явищем у широкому розумінні. У комунікативному процесі, як процесі ціннісного обміну визначаються статуси як речей, так і суб'єктів спілкування. Завдяки цьому стає зрозумілим зв'язок таких термінів, як «мова», «комунікація», «соціум» та «адаптація суб'єкта». Відповідно, до комунікативної культури студентів юридичного факультету як важливої передумови їх професійної компетентності висуваються високі вимоги. Фактично розвинена комунікативна культура юриста дає можливість подальшого професійного розвитку та самореалізації фахівця, професійна діяльність якого потребує постійної взаємодії у сфері «людина-людина». Майбутні юристи повинні бути готові до різноманітних ділових контактів за принципами взаємоповаги, підтримки, справедливості та об'єктивності. Тому важливим завданням професійної підготовки є пошук ефективних засобів формування комунікативної культури у майбутніх юристів. Варто зазначити, що високий рівень розвитку комунікативної культури юриста забезпечує успішність виконання професійних обов'язків та своєчасне вирішення поточних проблем. Професійна комунікативна компетентність юриста – це вміння вирішувати комунікативні завдання в умовах професійного спілкування, володіти потенціалом дидактичного дискурсу, створювати бездоганні та нормативні навчальні тексти. Достатній рівень професійної комунікативної компетенції передбачає наявність у майбутнього юриста двох основних компетенцій, а саме: загальнокомунікативної (можливість спілкування в повсякденних міжособистісних ситуаціях) та професійно-комунікативної (професійно значущі комунікативні навички, що дозволяють спілкуватися між адресатом та адресантом, як суб'єктом навчальної взаємодії) (Савіщенко, 2007, с. 284).

Система роботи з розвитку професійної комунікативної компетентності студентів юридичного факультету базується на лінгвістичних засадах спілкування. Дидактичне спілкування може бути успішним, якщо студенти-юристи мають знання про структуру комунікативного акту (код комунікації, учасники комунікативного акту, соціальну та професійну приналежність адресата та адресанта) та особливості комунікативної ситуації, а також специфіку розвитку комунікативної ситуації й практичних навичок адекватно оцінювати конкретну комунікативну ситуацію. Інформаційною одиницею комунікації, за допомогою якої реалізується дискурс, є фрейм. Оволодіння потенціалом дидактичного дискурсу в юридичних дослідженнях на юридичних факультетах, включаючи юридичні кліше та фрейми, можливе лише за умови, що моделювання професійно-технічних спецкурсів, що супроводжують курс, представляє ситуації професійного спілкування. Від ступеня

розуміння процесу передачі інформації залежить засвоєння навчального матеріалу, тобто набуття професійних і комунікаційних навичок створення нового тексту на основі кодів повідомлень (Ситягін, 2009, с.101).

Розвиток професійно-комунікативних навичок, які є серією операцій, що дають змогу здійснювати формуючу функцію мовленнєвої діяльності юриста, пропонують на практиці професійні мовні курси («Культура професійної мови», «Юридична термінологія», «Етика ділового спілкування», «Риторика»).

Загалом процес цілеспрямованого навчання професійної комунікативної компетентності майбутнього юриста залежить від вирішення конкретних завдань, а саме: розвитку гуманістичного мислення; усвідомлення цінностей юридичної професії; навчання професійних і комунікаційних навичок; активізація сфери мотивації до здобуття юридичної професії; самоаналіз та дидактична рефлексія тощо. Реалізація поставлених завдань можлива за умови створення комплексно-концептуальної системи формування професійної комунікативної компетентності студентів-юристів як майбутніх спеціалістів-професіоналів. Поступово формується професійна культура юриста. Перш за все, на тому етапі, коли правознавець усвідомлює своє призначення, якщо є певна адаптація, знання посадових і функціональних обов'язків та специфіки правового інституту. Це фактично перший офіційний акт під наглядом наставника. Фаза підготовки юриста до професії характеризується повною незалежністю у службовій діяльності, набуттям певних навичок, виробленням власного стилю та культури праці тощо. Етап досягнення вершини майстерності, юридичної професії настає через багато років (для кожного окремо) роботи або не приходить взагалі. Ці етапи формування професійної культури впливають на професійну мораль юриста на основі регулювання службових відносин, сприяння здійснення правильного вибору при виконанні службових обов'язків, оптимальному виконанні прийнятого рішення на практиці (Ценко, 2014, с. 287).

Висновки. Враховуючи важливість комунікативної діяльності в юридичній професії, система юридичної освіти має всі можливості створити умови для теоретичного та практичного розвитку комунікативної компетентності своїх випускників. Аналізуючи наукові доробки дослідників, ми дійшли висновку, що комунікативна компетентність є важливою складовою професійної культури юристів-початківців, а індивідуальні та особистісні якості, соціокультурний та історичний досвід сприяють розвитку навичок та вмінь професійного спілкування майбутніх юристів. Професійна комунікативна компетентність особистості є показником сформованості системи професійних знань, комунікативних навичок, ціннісних орієнтацій, загальногуманітарної культури, інтегральних показників мовної культури, необхідних для якісної професійної діяльності. Слід зазначити, що специфіка професійного комунікативного підходу майбутніх юристів полягає у сформованій готовності застосовувати отримані під час навчання спеціальних знань.

Список використаних джерел

Берков, В. Ф., Яскевич, Я. С. (2012). *Культура диалога*: учеб. пособие. Минск: Новое знание.

Барановська, Л. В., Саражинська, І. А. (2008). Формування професійно-мовленнєвої компетенції майбутніх фахівців законоохоронної сфери. В кн. *Мовні концептуальні проблеми української лінгвістики*: збірник наукових праць (№ 24, ч. 1, с. 45-50). Київ: Вид-во КНУ ім. Тараса Шевченка.

Білоножко, А. В. (2018). *Соціально-психологічні чинники становлення комунікативної культури майбутнього юриста в процесі професійної підготовки*. (Автореф. дис. канд. психол. наук). Київ.

Волкова, Н. П. (2015). *Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика*: монографія. Донецьк: Вид-во ДНУ.

Кірічук, Н. В. (2007). *Компетентність саморозвитку фахівця : педагогічні засади формування у вищій школі*. Ізмаїл: ІДГУ.

Савіщенко, В. М. (2007). Педагогічні умови формування професійно значущих якостей майбутнього юриста. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*, 47, 283-288.

Ситянін, В. В. (2009). Практичні аспекти формування правової компетентності науково-педагогічних працівників вищої школи. *Вісник післядипломної освіти*, 13, 100-107.

Ценко, М. Б. (2014). Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Філософія, філософія права, політологія, соціологія,* 4 (23), 41-50.

References

Berkov, V. F., & Yaskevich, Ya. S. (2012). *Kultura dialoga [Culture of dialogue]*. Minsk: Novoye Knowledge [in Russian].

Baranovska, L. V., & Sarazhynska, I. A. (2008). Formuvannia profesiino-movlennievoi kompetentsii maibutnikh fakhivtsiv zakonookhoronnoi sfery [The formation of professionally speech competence]. In *Movni kontseptualni problemy ukrainskoi linhvistyky [Linguistic conceptual problems of Ukrainian linsguistics]*:

collection of scientific papers (No 24, part 1, pp. 45-50). Kyiv: Izdatelstvo KNU im. Tarasa Shevchenko [in Ukrainian].

Bilonozhko, A. V. (2018). *Sotsialno-psykholohichni chynnyky stanovlennia komunikatyvnoi kultury maibutnoho yurysta v protsesi profesiinoi pidhotovky [Social and psychological factors of forming future lawyers' communicative culture formation in training process]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

Kichuk, N. V. (2007). *Kompetentnist samorozvytku fakhivtsia: pedahohichni zasady formuvannia u vyshchii shkoli [Competency of specialist's selfdevelopment: pedagogical conditions of its formation at the university]*. Izmail: IDHU [in Ukrainian].

Savishchenko, V. M. (2007). Pedahohichni umovy formuvannia profesiino znachushchykh yakostei maibutnoho yurysta [Pedagogical conditions of formation of professionally significant qualities of a future lawyer]. *Pedahohika i psykholohiia formuvannia tvorchoi osobystosti: problemy i poshuky [Pedagogy and psychology of creative personality formation: problems and solutions]*, 47, 283-288 [in Ukrainian].

Sytianin, V. (2009). Praktychni aspekty formuvannia pravovoi kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vyshchoi shkoly [Practical aspects of university teachers' legal competence formation]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity [Bulletin of Postgraduate Education]*, 13, 100-107 [in Ukrainian].

Tsenko, M. B. (2014). Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh yurystiv [Formation of future lawyers' communicative competence]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Yurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho» [Bulletin of the National University "Law Academy of Ukraine named after Yaroslav the Wise"]*, 4 (23), 41-50[in Ukrainian].

Volkova, N. P. (2015). *Profesiino-pedahohichna komunikatsiia: teoriia, tekhnolohiia, praktyka [Professional and teaching communication: theory, technology, practice]*. Donetsk: Izdatelstvo DNU [in Ukrainian].

GORLOVA L.

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

FORMATION OF PROFESSIONAL-COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE LAWYERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The article, based on the analysis of research papers of leading legal researchers, highlights the problem of forming communicative competence in the preparation of lawyers for professional activities. The variety of definitions of the essence of communicative "competence" and " attribution" is analyzed, as well as the components of the communicative competence of lawyers are outlined and the ways of their formation are marked. It is established that a holistic system of socio-psychological means of developing communication skills contributes to the professional identity of future lawyers, psychological readiness for professional communication, as well as the development of communication skills, values of their profession, people, world values of future lawyers creating a semantic orientation of the individual to a professional legal culture.

In general, the process of purposeful training of professional communicative competence of the future lawyer depends on the solution of specific tasks, namely: the development of humanistic thinking; awareness of the values of the legal profession; training of professional and communication skills; activation of the sphere of motivation to acquire the legal profession; self-analysis and didactic reflection, etc. The system of work on the development of professional communicative competence of law students is based on the linguistic principles of communication. Didactic communication can be successful if law students have knowledge of the structure of the communicative act (communication code, participants of the communicative act, social and professional affiliation of the addressee) and the peculiarities of the communicative situation, as well as the specifics of communicative situation and practical skills.

Key words: *communicative competence, future lawyers, professional communication, discourse, frame, communicative competence*

Стаття надійшла до редакції 15.09.2021 р.

УДК 378.04:5

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250335

НАДІЯ ГРАМАТИК

ORCID: 0000-0002-0374-6954

Ізмаїльський державний гуманітарний університет

ПРО ОДИН ІЗ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО БАКАЛАВРА ПРИРОДНИЧИХ НАУК ЯК КОНКУРЕНТНОСПРОМОЖНОГО ФАХІВЦЯ

Вектори, у яких нині відбувається модернізації загальної середньої освіти, визначені концептуальними засадами реформи «Нова українська школа» зумовлюють ініціативно-перетворюючу діяльність сучасного педагога, що посилює конкурентні переваги між учасниками освітнього процесу.

Ключові слова: *майбутній бакалавр природничих наук, професійна підготовка, конкурентоздатний фахівець, домінанти Нової української школи*

Постановка проблеми. Новий виток розвитку української освіти детермінує переосмислення цілей підготовки майбутніх учителів, її реалізацію через підвищення його конкурентоздатності як важливого засобу модернізації змісту вищої освіти. Адже йдеться про провідний фактор у стратегії підготовки майбутнього фахівця в умовах розширення академічних свобод і автономності закладу вищої освіти, що в цілому сприяє подоланню суперечностей між змістом навчання та вимог сьогодення.

Спрямованість сучасної освіти на особистість передбачає перехід до врахування усіх переваг саме компетентнісного підходу до навчання. Визнання того, що фундаментальна природнича освіта є одним із основних чинників розвитку особистості, актуалізується потреба в її оновленні відповідно до сучасних запитів суспільства. Справа в тому, що реформування природничої освіти в Україні на засадах компетентнісного підходу виступає своєрідним маркером перебудови сучасної освітньої моделі, а це акцентує складність освітніх реформ та їх багатовекторність. Підкреслимо, що соціальна значущість природничої освіти обумовлена, перш за все, тенденціями інтеграції науки, котра зумовлює посилення вимог до рівня професійної підготовки випускника закладу вищої освіти і потреби самого вчителя природничих наук, який «виходить на конкурентний ринок праці». Відповідно до Концепції Нової української школи, вчитель виступає в ролі агента змін (Концепція Нової української школи, 2016, с.16). З огляду на це, сучасна школа чекає на вчителя-лідера, який здатний вести за собою дітей, готовий реалізовуватися за умови окреслення нової парадигми освітньо-педагогічної діяльності. Окреслені трансформаційні зрушення виступають підґрунтям конкурентоздатності майбутнього вчителя природничих наук як показника якості професійної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення й узагальнення наукового досвіду засвідчує, що теоретико-методологічні аспекти нової філософії професійної підготовки майбутнього вчителя висвітлено в наукових роботах О. Абдуліної, Ю. Бабанського, В. Бондаря, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Кузьміної, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, В. Сєрикова, Л. Хомич, В. Ягупова та інших. Важливими для нашого дослідження є висновки науковців щодо особливостей розвитку професійної педагогічної освіти на засадах компетентнісного підходу (Н. Бібік, Е. Зеєр, І. Зимня, О. Овчарук, О. Савченко, та ін.). Прогностичні напрями професійної підготовки майбутнього педагога були розкриті в працях І. Беха, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, М. Євтуха, В. Лугового, І. Підласого. Важливо вказати на публікаційну активність науковців, пов'язану із осмисленням різних аспектів професійної підготовки майбутнього вчителя, зважаючи на актуальність окресленої проблеми для вітчизняної системи освіти.

Аналіз педагогічної та методичної літератури свідчить про те, що необхідні якісні зміни системи професійної підготовки майбутніх вчителів, зокрема й освітньої галузі «Природознавство». Так, підходи до розв'язання проблематики фахової майстерності майбутніх учителів природничих наук в умовах соціально-економічних змін містяться у працях О. Біляковської, Н. Грицай, Т. Засєкіної, І. Кореневої, В. Оніпко, Т. Коростіянець, Ю. Шапран тощо. З-поміж фундаментальних досліджень, присвячених поглибленню наукових уявлень про формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі їх фахової підготовки виокремлюємо доробок С. Безбородих (Безбородих, 2016).

Водночас констатуємо, що проблема підготовки конкурентоздатності особистості майбутнього вчителя природничих наук в контексті переходу до компетентнісної парадигми освіти залишається маловивченою.

Мета статті – визначити й обґрунтувати теоретичні основи формування конкурентоздатності майбутнього бакалавра природничих наук в умовах академічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Загальновизнаним є твердження про те, що саме вчителю належить головна роль в інтелектуальному, творчому та соціальному розвитку особистості учня. Особливу роль у становленні основних складових «Я-концепції» учня основної школи, відіграє саме вчитель природничих наук.

Як зазначають психологи (Божович Л. І.), підлітковий вік є «періодом другого народження особистості», якому притаманні трансформації ціннісно-змістової сфери учнів основної школи, що забезпечує як ефективність їх індивідуального існування, а й у результаті динамічність у розвитку. Так, у підлітків з'являються моральні переконання, власні погляди, судження, оцінки, уявлення про норми поведінки, запозичені у дорослих. Важливі зміни відбуваються й у мотиваційній сфері, насамперед потреба у самоствердженні.

З огляду на це, сучасний вчитель природничих наук, як мотиватор особистісного розвитку учнів базової школи, має володіти такими якостями як-от: високий рівень педагогічної культури, предметної компетентності, соціальної та професійної мобільності, розвиненими творчими, дослідницькими здібностями, конкурентоздатністю, націлений на професійне самовдосконалення задля максимально повної реалізації себе як фахівця.

Відтак, стає очевидним, що освітнє середовище закладу вищої освіти є базовим показником педагогічної компетентності майбутнього вчителя та важливим чинником у становленні його як особистості. Адже, як зазначає О.С. Науменко, саме особистість (її ціннісні орієнтації, ідеали) є центральним фактором в праці вчителя (Науменко, 2011).

Вищезазначене актуалізує питання вибору саме конструктивних орієнтирів щодо підготовки майбутніх бакалаврів природничих наук на основному етапі їхнього професійного становлення в умовах вищої педагогічної школи, враховуючи соціальні вимоги до прискореного, випереджувального інноваційного розвитку освіти.

Як відомо, у професійній педагогіці вже склалась у цьому відношенні певна позиція, зокрема дослідники, які визначають певний сегмент професійної підготовки майбутнього фахівця природничої освітньої галузі, акцентують увагу на зростанні потреби у висококваліфікованих фахівцях, що в решті загострить конкуренцію як у сфері академічної освіти, так і сприятиме розвитку конкурентного середовища на ринку освітніх послуг. Крім того, орієнтація на

феноменологію конструкта «конкурентоздатність вчителя природничих наук», своєрідність його освітніх послуг як продукту діяльності суб'єктів, а також їх диверсифікацію дозволяє розробляти конкурентну регіональну стратегію щодо професійної підготовки майбутнього фахівця.

У цьому контексті, формування готовності майбутнього вчителя природничих наук до конкурентних відносин стає важливою передумовою його фахової майстерності.

Вищеокреслені зауваги співзвучні з міркуваннями не лише вітчизняних науковців (О. Біляковська, М. Гриньова, О. Лаврентьєва, Н. Левчук, Л. Нікітченко та ін.), а й зарубіжних (L. Darling-Hammond, V. Lamanauskas, S. Beni, M. Stears, A. James, E. Trnova та ін.), які вивчають основні напрямки розвитку системи вищої педагогічної освіти, зокрема, природничої її складової.

У ракурсі професійної підготовки саме вчителя природничих наук узагальнено розглядається професійно-педагогічна діяльність (О. Воробйова, Р. Мельниченко, Н. Тарасенкова, Г. Федюк, Н. Щур та ін.). Нам видається особливо конструктивною дослідницька позиція А. Яблонського, котрий небезпідставно стверджує, що суб'єктність педагога передбачає ставлення до учня як до самоцінності і як до суб'єкта його власної освітньої діяльності. Взаємообумовленість цих взаємин визначає специфіку педагогічної діяльності вчителя (Яблонський, 2018, с. 190). У свою чергу В. Сластьонін, ототожнює професійну діяльність за своєю природою з процесом вирішення різноаспектних педагогічних задач. Поділяємо й погляди В. Кан-Калика, який визначає педагогічну діяльність як творчий процес, своєрідність якого вбачається в тому, що він репрезентує одночасно і масову, і суто творчу працю (Кан-Калик, 1990, с. 3).

В умовах діалектичної суперечності, коли, з одного боку, оновлені запити до системи освіти, а з іншого – обмежений умовами існування традиційних формальних педагогічних систем предметом дискусії сучасних дослідників постає науковий статус понять «професійна діяльність» і «професійна компетентність».

Вищезазначене набуває відчутної теоретичної та практичної значущості з погляду системності та багатокомпонентності соціально-педагогічної діяльності майбутнього вчителя природничих наук.

З цією метою нами проаналізовано літературні джерела, в яких ґрунтовно розглянуто окреслену проблематику.

Аналіз наукового фонду у зазначеній площині свідчить, що традиційно професійну педагогічну діяльність розуміють, як одне із важливих суспільних явищ, що виступає транслятором соціокультурного досвіду для майбутніх поколінь і спрямована на їхню підготовку до життя відповідно до запитів суспільства.

Схожу позицію відносно розуміння професійної діяльності вчителя як складної системи, її виразності, нескінченності та розмаїття станів, поведінки й зв'язків висловлюють інші автори, зокрема: Ш. Амонашвілі, А. Капська, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Падалка, В. Сластьонін, П. Щербань, В. Ягупов та інші). Так, науковці деталізують її зміст через засоби праці педагога, а саме: сукупність взаємодіючих компонентів (мета діяльності,

суб'єкт-об'єктна взаємодія, зміст, способи, результат) та складові фахових умінь й вбачають можливість їх реалізації у складноорганізованій педагогічній діяльності як складової професійної. Відмінності ж полягають у особистісних аспектах педагогічної діяльності (вміння, навички, здібності). Перш за все це обумовлено зміщенням акцентів педагогічної взаємодії з учня на умови перебігу процесу розвитку, від знань – до особистісної парадигми.

Сучасні наукові погляди (А. Грабовий, Л. Литвинюк, С. Новіцька, Н. Москалюк, О. Харченко та ін.) свідчать, що фахові вміння є дуже важливим компонентом професійної діяльності, вони тісно пов'язані й утворюють цілісну єдність у діяльності вчителя.

В умовах інтеграційних процесів, переорієнтації шкільної природничої освіти на розвиток здатності молодої людини самостійно розв'язувати освітньо-пізнавальні завдання зміщуються акценти і у підготовці вчителя-професіонала. З огляду на це, провідною ідеєю сучасної педагогічної освіти є професійна підготовка майбутнього вчителя природничих наук із домінантою майбутнього фаху, де ключовими постають ті здатності, що репрезентує тип професії «людини-людина». Зокрема, акцент робиться на набуття майбутніми педагогами як предметних, так і надпредметних компетентностей.

Так, на думку Л. Непорожньої надпредметні (трансферальні) компетентності (вміння вчитись, ІКТ-компетентність, підприємливість, громадянська компетентність) з огляду на рівні Міжнародної Системи Класифікації Освіти у національних освітніх стандартах країн Європейського Союзу набувають важливого значення, що в цілому підвищують конкурентоспроможність сучасного вчителя (Непорожня, с. 295).

Зважаючи на багатогранність педагогічної діяльності та взявши за основу класифікацію професійних знань вчителя біології та основ здоров'я, яку, зокрема, запропонував С. Кара (Кара, 2020, с. 66), виокремимо різновиди загальних і спеціальних фахових знань саме вчителя природничих наук, які відповідають базовому рівню його професійної освіти. Йдеться по-перше, про загальнокультурні (знання про людину як біосоціальну істоту); по-друге – психолого-педагогічні (знання закономірностей цілісного педагогічного процесу, розвинуте педагогічне мислення); по-третє – предметні (знання світоглядних концепцій фізики, хімії, біології); по-четверте – фахові (знання методології природничих наук: фізики, хімії та біології); по-п'яте – методичні (знання концептуальних основ структури і змісту навчання, теорії формування природничих понять, інноваційних технологій формування цілісної природничо-наукової картини світу).

Саме на характері ставлення, задіяності знань, їх дієвості доцільно осмислювати професійну компетентність у структурі якостей особистості вчителя.

Принагідно зазначимо, що у сучасній психолого-педагогічній науці професійна компетентність педагога визначається здебільшого як складна багаторівнева стійка структура особистісно-професійних рис викладача, що формується внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих для фахової діяльності особистісних якостей. До того ж існує думка про доречність розрізняти такі суттєві ознаки як: мобільність, гнучкість і критичність мислення (Демченко, 2005).

У свою чергу, професійна компетентність майбутнього вчителя природничих наук виступає важливим складником його професіоналізму (поряд з професійно-педагогічною спрямованістю та педагогічними здібностями). Таке розуміння цілком узгоджується з науковими поглядами науковців (зокрема В. Лозовецького), який вважає, що компетентність педагога обумовлена перш за все специфікою його діяльності і включає як професійні знання, уміння, навички, так і досвід у фаховій діяльності.

Як зазначалось, нині у науці зберігається неоднозначне тлумачення окресленого поняття. Переважна більшість дослідників (О. Локшина, О. Марущак, Л. Хоружа, О. Овчарук, М. Чошанов та ін.) розглядають компетентність як готовність особистості реалізувати знання й досвід у невизначеній професійній ситуації; інші ж – накшталт (О. Ковальова, Ю. Колер, О. Ніколаєв, І. П'янковська) трактують означену якість через загальну здатність особистості, яка ґрунтується на здобутих знаннях, досвіді та цінностях.

Відзначимо, що саме особистість вчителя природничих наук у переважній більшості визначає характер цілей і завдань педагогічної діяльності, віддзеркалюючи здатність мобілізувати знання, вміння, успішність виконання основних професійних функцій, реалізація яких і потребує високого рівня професійної компетентності. Отже, професійна компетентність вчителя – це не лише транслювання у діяльності суто професійних умінь та навичок, а й віддзеркалення ступеня креативності особистості.

Отож, порівнюючи сутність педагогічних категорій «професійна діяльність» і «професійна компетентність» варто зауважити, що йдеться про близькі, але не тотожні поняття; про конструкти, що перебувають у взаємозв'язку, взаємозалежності і взаємообумовленості.

Незаперечним є і те, що конкурентоздатність особистості розвивається на основі творчого саморозвитку і творчої самореалізації в тому виді діяльності, де безпосередньо відбувається конкуренція. Утвердження цих ідей, які ще перебувають на початках свого розвитку, чільне місце належить якісно новій генерації вчителів, фахова діяльність яких спрямована на інноваційний єдиний європейський освітній простір та пріоритети інтеграції.

Для виявлення особливостей конкурентоздатності сучасного вчителя, нам видається важливим з'ясувати, на якого саме фахівця природничих наук «чекають» у сучасній школі здобувачі загальної середньої освіти, їх батьки, український соціум у цілому.

Досліджуючи основні напрямки професійної діяльності майбутнього вчителя природничих наук в умовах Концепції Нової української школи, виключної ваги з-поміж численних, набувають розширені функції та можливості педагога в освітньому процесі. Мова йде, зокрема, про нові ролі вчителя-предметника («агента змін», «тьютор», «фасилітатор», «модератор», «коуч», «ментор»).

Не зважаючи на досить широку розгалуженість представлених нових професійних ролей, найважча і найважливіша роль, яку має відігравати компетентний вчитель Нової української школи, на наше переконання, це – організатор освітнього процесу. З огляду на це, професійна підготовка майбутнього вчителя природничих наук має бути в аспекті повноцінної реалізації принципу дитиноцентризма.

Відтак, у контексті підвищення уваги до природничої освіти учнів професійна підготовка майбутнього вчителя перш за все передбачає оволодіння загальнонауковими та професійними компетентностями, які забезпечують розвиток його професіоналізму. Отож, в сучасних умовах розвитку вітчизняної вищої освіти надзвичайно важливо усвідомить, як саме повинна змінитися професійно-педагогічна діяльність, оскільки вчитель в умовах Нової української школи є основним «агентом» змін. Тому, цілком очевидно, що в даному контексті необхідними є більш поглиблений перегляд, практичне вдосконалення та переформатування змісту професійної підготовки майбутнього вчителя природничих наук, здатного забезпечувати якісну природничо-наукову освіту.

Принагідно зауважимо, що навчання природничих наук потребує інтегрованого підходу, як важливої педагогічної стратегії усіх ланок загальної середньої освіти. Особливо це важливо в базовій школі, де сам по собі освітній процес є інтегрованим. Останнє зумовлює своєрідність вияву професійної компетентності вчителя-предметника в логіці практико-орієнтованої діяльності.

Отже, стає очевидним, що саме професійна компетентність майбутнього вчителя природничих наук є універсальним виміром його успішної діяльності та одним із показників його конкурентоздатності.

Якщо ж говорити про конкурентоздатність особистості вчителя, нам видається досить виваженою позиція В. Андреєва, який головним критерієм ефективності цієї системи розглядає не лише оптимальне співвідношення цілей навчання із його результатами, а й вміння вистояти в конкурентній боротьбі на ринку освітніх послуг (Андреєв, 2004). Вважаємо, цілком слушно заувагу вченого відносно важливості сформованості у вчителя якостей, що визначають його педагогічну стратегію, а саме: високої людської гідності, усвідомлення особистої відповідальності, послідовності й логічності поведінки. Тому актуалізується значення конструктивних аспектів аксіологічного, акмеологічного та компетентнісного наукових підходів до професійної підготовки майбутнього бакалавра природничих наук.

З огляду на вищезазначене, професійна підготовка майбутнього вчителя природничих наук узгоджується з ідеєю всебічного розвитку педагога як творчої особистості, здатної самостійно визначати мету діяльності, організовувати власну діяльність, прогнозуючи позитивну динаміку її результату і відбираючи необхідні знання і засоби, виявляти вміння і навички самоконтролю та саморефлексії, ефективно реалізувати свій потенціал у реаліях сучасного суспільства. Крім того, ефективність педагогічної діяльності, а відтак і конкурентоздатність майбутнього фахівця значною мірою залежить від емоційної зрілості та ступеня впевненості майбутнього вчителя у собі.

Додамо, що до загальновизнаних характеристик конкурентоздатності вчительської професії відносять й здатність учителя адаптуватися до вимог сьогодення. Саме прагматичні виклики сучасності передбачають ще один аспект конкурентоздатності майбутнього вчителя природничих наук – його мобільність, як своєрідного індикатора педагогічно вмотивованих трансформацій, що є базисом викладання природничої освітньої галузі. Останнє набуває виключного значення, адже ж йдеться про можливість майбутнього фахівця якомога повноціннішої самореалізації на ринку праці.

Вищеокреслене співзвучне із дослідницькою позицією А. Кузьмінського, який визначає конкурентоздатність фахівця насамперед з особистісними й професійними якостями, результативністю діяльності та її потенційними можливостями.

У площині нашого наукового пошуку, конкурентоздатність майбутнього бакалавра природничих наук полягає в інтегрованому комплексі особистісних якостей таких (накшталт професійна готовність, компетентність, мобільність, емоційна зрілість).

Висновки. Послуговуючись результатами проведеного аналізу наявних досліджень із означеної проблематики, маємо зазначити, що освіта розглядається сьогодні як своєрідний простір самореалізації, вироблення індивідуального стилю життєдіяльності. Відтак, професійне зростання майбутнього вчителя природничих наук, а отже і становлення його конкурентоздатності, необхідно розглядати у контексті розвитку комплексу особистісних соціально-значущих якостей, необхідних для здійснення на високому рівні професійної діяльності.

Перспективи подальших досліджень. Зважившись на глибокий характер окреслених стратегічних пріоритетів підготовки майбутнього бакалавра природничих наук Нової української школи, порушений аспект не вичерпує усе розмаїття проблем. Ми позначили лише основні з тих, що пов’язані із процесом становлення, а тому наступний крок убачаємо у визначені показників суто біологічної компетентності майбутнього бакалавра природничих наук як складової його конкурентоздадності.

Список використаних джерел

Андреев, В. И. (2004). *Конкурентология*. Казань: Центр инновационных технологий.

Безбородих, С. М. (2016). *Формування конкурентоспроможності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки.* (Автореф. дис. канд. наук). Старобільськ.

Демченко, С. О. (2005). *Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти.* (Автореф. дис. канд. наук). Кіровоград.

Кан-Калик, В. А. (1990). *Педагогическое творчество*. Москва: Педагогика.

Кара, С. І. (2020). Формування особистості майбутнього вчителя біології та основ здоров'я в процесі професійної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах,* 72, 2, 65-69. Взято з http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/72/part_2/15.pdf

Концепція розвитку. Нова Українська школа. Взято з https://mon.gov.ua

Лаврентьєва, О. О. (2014). *Розвиток методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект*: монографія. Київ: КНТ.

Мехед, О. Б. (2021). Соціально-педагогічна діяльність як частина професійної діяльності вчителя біології та основ здоров'я. В кн. *Теорія і практика сучасної науки та освіти:* матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (с. 24-26). Львів. Взято з http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/7312

Науменко, О. С. (2011). Особливості Я-концепції педагога як чинника його ефективної співпраці з обдарованими учнями. В кн. *Актуальні проблеми психології*: збірник наук. праць Ін-ту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. (Т. VI. Вип. 6, с.115-125). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка.

Непорожня, Л. Трансформація природничої освіти старшокласників: сучасний стан та перспективи. *Наукові записки. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти,* 7. Взято з http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:AEdIwTbmNGMJ:nbuv.gov.ua/jpdf/nz_pmfm_2015_7%25283%2529__51.pdf+&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=ua

Нікітченко, Л. О., Левчук, Н. В. (2017). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі фахової практики*: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».

Щур, Н., Олендр, Т., Степанюк, А. (2020). *Підготовка вчителя природничих наук в умовах неперервної педагогічної освіти в США*: монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка.

Яблонський, І. А. *Професійно-педагогічна діяльність вчителя як об'єкт психологічної експертизи*. Взято з http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v10/i31/21.pdf

References

Andreyev, V. I. (2004). *Konkurentologiya [Competitiveology].* Kazan: Tsentr innovatsionnykh tekhnologiy [in Russian].

Bezborodih S. M. (2016). *Formuvannia konkurentospromozhnosti maibutnikh pedahohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of competitiveness of future teachers in the process of professional training]*. (Extended abstract of PhD diss.). Starobilsik [in Ukrainian].

Demchenko, S. O. (2005). *Rozvytok profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti vykladachiv spetsialnykh dystsyplin vyshchykh tekhnichnykh zakladiv osvity [Development of professional and pedagogical competence of teachers of special disciplines of higher technical educational institutions].* (Extended abstract of PhD diss.). Kirovohrad [in Ukrainian].

Kan-Kalik, V. A. (1990). *Pedagogicheskoye tvorchestvo [Pedagogical creativity].* Moskva: Pedagogika [in Russian].

Kara, S. I. (2020). Formuvannia osobystosti maibutnoho vchytelia biolohii ta osnov zdorov'ia v protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of the personality of the future teacher of biology and basics of health in the process of professional training]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools]*, 72, 2, 65-69. Retrieved from http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/72/part_2/15.pdf [in Ukrainian].

Kontseptsiia rozvytku [Development concept]. Retrieved from https://mon.gov.ua/ua [in Ukrainian].

Lavrentieva, O. O. (2014). *Rozvytok metodolohichnoi kultury maibutnikh uchyteliv pryrodnychykh dystsyplin u protsesi profesiinoi pidhotovky: teoretyko-metodychnyi aspekt [Development of methodological culture of future teachers of natural sciences in the process of professional training: theoretical and methodological aspect]:* monohrafiia. Kyiv: KNT [in Ukrainian].

Mekhed, O. B. (2021). Sotsialno-pedahohichna diialnist yak chastyna profesiinoi diialnosti vchytelia biolohii ta osnov zdorovia [Socio-pedagogical activities as part of the professional activities of a biology and health teacher]. In *Teoriia i praktyka suchasnoi nauky ta osvity [Theory and practice of modern science and education]*: materialy III Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 24-26). Lviv. Retrieved from http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/7312 [in Ukrainian].

Naumenko, O. S. (2011). Osoblyvosti Ya-kontseptsii pedahoha yak chynnyka yoho efektyvnoi spivpratsi z obdarovanymy uchniamy [Transformation of natural education of high school students: current state and prospects]. In *Aktualni problemy psykholohii [Current issues of psychology]:* zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S.Kostiuka NAPN Ukrainy. (Vol. VI, is. 6, pp. 115-125). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

Neporozhnia, L. Transformatsiia pryrodnychoi osvity starshoklasnykiv: suchasnyi stan ta perspektyvy [Transformation of natural education of high school students: current state and prospects]. *Naukovi zapysky. Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity [Proceedings. Problems of methods of physical-mathematical and technological education],* 7. Retrieved from http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:AEdIwTbmNGMJ:nbuv.gov.ua/jpdf/nz_pmfm_2015_7%25283%2529__51.pdf+&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=ua [in Ukrainian].

Nikitchenko, L. O., & Levchuk, N. V. (2017). *Teoretyko-metodychni zasady pidhotovky maibutnikh uchyteliv pryrodnychykh dystsyplin u protsesi fakhovoi praktyky [Theoretical and methodological principles of training future teachers of natural sciences in the process of professional practice]:* monohrafiia. Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD» [in Ukrainian].

Shchur, N., Olendr, T., & Stepaniuk, A. (2020). *Pidhotovka vchytelia pryrodnychykh nauk v umovakh neperervnoi pedahohichnoi osvity v SShA [Training of a science teacher in the context of continuing education in the United States]*: monohrafiia. Ternopil: TNPU im. V. Hnatiuka [in Ukrainian].

Yablonskyi, I. A. *Profesiino-pedahohichna diialnist vchytelia yak obiekt psykholohichnoi ekspertyzy [Professional and pedagogical activity of a teacher as an object of psychological examination]*. Retrieved from http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v10/i31/21.pdf [in Ukrainian].

GRAMATIK N.

Izmail State University for the Humanities, Izmail, Ukraine

ON ONE OF THE APPROACHES TO THE FORMATION OF THE FUTURE BACHELOR OF NATURAL SCIENCES AS A COMPETITIVE SPECIALIST

Issues of professional training and the formation of a competent teacher of the New Ukrainian School are relevant in the context of educational European integration and require the introduction of scientific innovations that will increase the responsibility of each student for professional choice.

It is well known that competitiveness is a characteristic of the individual, expressed in the ability to survive and win the competition. And a competitive teacher is a person who, thanks to personal and professional qualities, can survive and win in competitive relations in the market of educational services.

Competition as a major form of organization of social and interpersonal interaction, primarily aimed at ensuring the quality of education, bringing educational systems closer to the parameters of European standards. That is why the formation of the competitiveness of the future bachelor of natural sciences is a priority of higher pedagogical education in Ukraine.

Given the above, the competitiveness of the future bachelor of natural science should be considered at two levels: personal (mobility, adaptability, communication, independence, adaptability, purposefulness, values and attitudes, critical thinking, ability to self-knowledge, self-development, and self-education) and professional (reflexivity, creativity, goal setting, forecasting, and design).

In addition, an important determinant of the competitiveness of the modern teacher of natural sciences is the ability to solve non-standard professional tasks, which is a necessary condition for self-realization in the profession, the discovery of potential and natural abilities.

Thus, the development of a competitive personality of a future teacher of natural sciences is the development of a reflective personality with positive psychoenergetic potential, able to organize, plan their activities and behaviour in dynamic situations, a person with a new style of thinking, unconventional approaches to problem-solving, adequate response in non-standard situations.

Key words: *future bachelor of natural sciences, professional training, competitive specialist, dominants of the New Ukrainian school*

Стаття надійшла до редакції 02.11.2021 р.

УДК 373.5.043.2-056.264-053.66:81'233

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250336

МАРИНА ГРИНЬОВА

ORCID: 0000-0003-3912-9023

ОЛЬГА ГУБАРЬ

ORCID: 0000-0003-3640-1490

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

КОМПЛЕКСНА ДІАГНОСТИКА РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

У статті розглядається методика дослідження стану сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища основної школи. Висвітлено зміст основних діагностичних блоків, що відповідають структурі мовленнєвої компетентності молодшого підлітка, перераховано методи та засоби включені в діагностичний процес.

Ключові слова: *підлітки, мовленнєва компетентність, діагностика, порушення мовлення, інклюзивне освітнє середовище*

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси, що відбуваються в українській освітній системі зумовлені входження країни в європейський простір та орієнтацією на світові стандарти призвели до модернізації системи шкільної освіти, ключовими векторами якої визначено: компетентнісний підхід, створення інноваційного навчального середовища школи, запровадження інклюзії у сфері освіти й розробка спектру навчальних стратегій для гнучкішого реагування на розмаїття потреб учнів, розвиток, виховання й соціалізація особистості школяра, формування компетентного мовця, національно свідомої, духовно багатої мовної особистості. Можливості для реалізації даних векторів забезпечені рядом законодавчих актів та постанов (Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період 2017-2029 років (2016 р.), Концепції розвитку інклюзивної освіти (2010 р.,), Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.), Порядок організації інклюзивної освіти в ЗЗСО (2021 р.)) основні положення яких спрямовані на досягнення спільної мети – перетворити українську освіту на інноваційне середовище, в якому учні набувають ключових компетентностей, необхідних кожній людині для успішної діяльності в соціумі.

Таким чином, перед сучасною педагогічною наукою постає необхідність розробки та реалізації оптимальної сукупності форм, методів і засобів формування мовленнєвої компетентності учнів, як провідної та однієї з центральних компетентностей Нової української школи. Окремої уваги потребують молодші підлітки, оскільки саме в 10-13 років (5-7 клас) спілкування і взаємодія з ровесниками набуває статусу провідного виду діяльності, що передбачає розвиток здатності до здійснення успішної соціальної-комунікації, насамперед, мовленнєвої для гармонійної взаємодії з оточуючим світом (Губарь, 2021).

Особливої уваги в цей час потребують ті молодші підлітки, у яких фіксуються труднощі в процесі спілкування, комунікації, висловленні власної думки, успішності опанування програмних вимогами. Водночас, сучасна структура організації навчально-виховного процесу основної школи зорієнтована на учнів, не враховує особливостей навчально-пізнавальної, соціально-комунікативної діяльності дітей з особливими потребами. Серед них знаходяться і молодші підлітки з порушеннями мовлення, як учні основної ланки загальноосвітньої школи, оскільки розвиток їх мовної особистості, мовленнєвої й комунікативної компетентностей, набувають актуальності в умовах впровадження інклюзивної форми навчання в умовах Нової української школи (Нова українська школа, 2016). Ідеологія інклюзивної освіти, що виключає будь-яку дискримінацію учнів та створює відповідні умови для отримання ними якісної освіти, зумовлює пошук нових шляхів, форм, методів і засобів педагогічного впливу на молодших підлітків з порушеннями мовлення та процесу формування в них мовленнєвої компетентності, що зумовлює необхідність відповідної діагностики рівня її сформованості (Гриньова, Губарь 2020).

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що основу організації освітнього процесу становлять праці (Ю. Бойчук, С. Гончаренко, М. Гриньова, В. Лозова, В. Максименко, І. Малафіїк, О. Малихін, Г. Троцко та ін) (Губарь, 2021). Глибинне дослідження основних положень інклюзивної дидактики та основних підходів до створення інклюзивного навчального середовища в закладах загальної освіти, ми знаходимо в роботах

О. Антощак (Антощак, 2016), Ю. Бойчука О. Казачінер (Бойчук, Казачінер, 2020), А. Колупаєвої та О. Таранченко (Колупаєва, 2019), С. Міронової (2016), З. Шевців (Шевців, 2016).

Основні засади засвоєння мови, мовлення школярами відображаються в дослідженнях А. Богуш (Богуш, 2015), Н. Бородіна (Бородіна, 2016), Н. Гавриш (Гавриш, 2015), Н. Голуб (Голуб, 2012), С. Караман (Караман, 2000), М. Пентилюк (Пентилюк, 2005), учнів основної школи (О. Лещенко (Лещенко, 2008), М. Пентилюк (2005), практико-орієнтовані підходи до формування мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах основної школи (Л. Мелешко (Мелешко, 2015), Л. Мамчур (Мамчур, 2012) та ін.). Однак, незважаючи на вагомість досліджуваних аспектів, аналіз науково-педагогічної літератури та практичної діяльності ЗЗСО виявив відсутність конкретної методики діагностики рівня сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища основної школи, що ускладнює процес її формування.

Метою нашого дослідження є розкрити особливості організації та проведення комплексної діагностики рівня сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища основної школи.

Під час дослідження перед нами були поставлені такі питання: 1) визначити критерії сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків, 2) розробити діагностичний інструментарій для моніторингу рівнів сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків, 3) розробити систему оцінювання та аналітики/підрахунку, визначення рівня МКМП

В дослідженні застосовано комплекс загальнонаукових методів: теоретичні – аналіз науково-методичної літератури, порівняння, систематизація наукових результатів; емпіричні – анкетування, опитування, педагогічне спостереження, самооцінка, аналіз результатів робіт учнів.

Виклад основного матеріалу. Для розкриття теми, висвітлення особливостей діагностики рівня сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища на базі семи ЗЗСО Полтавської області (серед учні 5,6,7 класів) та 4 логопедичних пунктів, які прикріплені до зазначених закладів.

Основними принципами організації та впровадження експериментального дослідження були конфіденційність; наукова обґрунтованість діагностичних методів; не заподіяння шкоди особистості учня; системність; об’єктивність; ефективність у визначенні видів діяльності молодших підлітків та принципи індивідуалізації й особистісно-орієнтованого навчання. Система комплексної діагностики мовленнєвої компетентності молодших підлітків розроблена на основі аналізу загальноосвітньої програми з дисципліни «Українська мова» з поєднанням традиційних для логопедії прийомів обстеження мовлення, мовленнєвих порушень школярів з використанням нейропсихологічних методів та авторської адаптації відповідно до нормативних вимог до рівня розвитку мовленнєвих вмінь та навичок. Основою для розробки комплексної системи діагностики стали методики вивчення усного мовлення спрямовані на виявлення його якісних та кількісних характеристик (сформованість лексико-граматичних та звуковимовних сторін) висвітлені у роботах Т. Ахутіної, О. Безрукова, Е. Винарської, Л. Кулибич, А. Курінної, М. Любимова, А. Ляшкевич, Т. Мельник, А. Нікітіної, А. Сметанкина, Т. Фотєкової, Л. Цінько, Н. Яковлева, які були модифіковані та адаптовані відповідно до категорії досліджуваних (Губарь, 2021).

Запропонована методика діагностування мовленнєвої компетентності молодших підлітків з порушеннями мовлення складалася з п’яти блоків, відповідно до кількості компонентів мовленнєво-комунікативної компетентності молодших підлітків, до яких відносяться: інтонаційно-просодичний, фонетико-фонематичний, лексико-граматичний, діамонологічний та психологічний, до кожного з яких було виділено основні критерії, Забезпечення високого рівня діагностики та запобігання суб’єктивності поглядів до процесу обстеження молодших підлітків здійснювалось за рахунок залучення колективу фахівців до якого включено логопеда, вчителя української мови та психолога. Кожен із спеціалістів обстежує свої діагностичні блоки: логопед - перші два блоки методики, третій та четвертий блоки - вчитель української мови, а п’ятий блок - психолог. Таким чином, діагностика мовленнєвої компетентності здійснюється комплексно, оскільки досліджуються різні види мовленнєвої діяльності підлітків в різних комунікативних ситуаціях.

Обстеження проводиться індивідуально, передбачає наступні рівні допомоги: повторення інструкції, пояснення виконання завдання, показ зразку дії або відповіді на схожому матеріалі. Для обчислення результатів діагностики виокремлено 3 рівні сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків (високий, достатній, низький), які здатні відобразити рівень оволодіння знаннями, вміннями та навичками, необхідними молодшому підлітку в оволодінні компонентами мовленнєвої компетентності, необхідними для оволодіння основним змістом освітньої програми.

До критеріїв *інтонаційно-просодичного компоненту включили*: просодичне та інтонанційне оформлення мовлення. Показниками першого критерію є: розвиненість та інервація дихального, голосового, артикуляційного апаратів; вільне акцентуаційно-ритмічне оформлення мовлення. Показниками другого критерію стали: уміння використовувати інтонацію повідомлення, запитання, спонукання відповідно до тематики та стилю спілкування; використання логічних наголосів у мовленні; використання пауз відповідно до тематики та стилю спілкування.

У першому діагностичному блоці обстеження інтонаційно-просодичного компоненту мовленнєвої компетентності, передбачено усне виконання 10 завдань за інструкцією педагога. Якість виконання відповідно до інструкції (від 1 до 3 балів) має співвідноситись з рівнем виконання одного з запропонованих варіантів в методиці, результати заносить в карту розвитку мовленнєвої компетентності. Відповідно до результатів високий рівень сформованості інтонаційно-просодичного компоненту може набрати від 21 до 30 балів, достатній рівень відповідатиме 11-20 балам, а низький від 1 до 10 балів.

Зміст завдань першого діагностичного блоку: перше та п'яте направлені на дослідження стану глибини, ритмічності дихання, мовленнєвого об'єму легень; друге та третє визначають рівень володіння артикуляційною моторикою, стан іннервації артикуляційних органів, повноту їх рухливості, четверте та шосте, сьоме демонструють рівень володіння силою, гучністю голосу, вправність у застосуванні наголосу та пауз в мовленні та читанні, восьме, дев'яте та десяте перевіряють вміле використання інтонаційного забарвлення мовлення.

Критеріями фонетико-фонематичного компоненту є: загальне оволодіння правильною звуковимовою; сформованість фонетико-фонематичних процесів (аналізу, синтезу, уявлень, контроль). Показниками першого критерію визначено: правильна ізольована вимова голосних та приголосних звуків рідної мови; автоматизована правильна вимови голосних і приголосних звуків в активному мовленні. Показниками другого критерію виступає сформованість: простого й складного фонематичного аналізу; фонематичного синтезу; фонематичних уявлень про голосні та приголосні звуки рідної мови; фонематичного контролю.

Відповідно до даного компоненту розроблено *другий діагностичний блок*: обстеження фонетико-фонематичного компоненту мовленнєвої компетентності, який включає 20 завдань (повторення, самостійне мовлення, читання, письмо слухання). Завдання блоку розподілені на дві частини (1-10 та 11-20), кожна з яких має власну мету. Обстеження відбувається індивідуально та передбачає виконання усних та письмових завдань.

Перші п'ять завдань мають на меті визначення рівня ізольованої вимови звуків. Метою завдань з шостого по десяте є виявлення рівня сформованості вимови голосних та йотованих, губних та губно-зубних звуків (твердих та пом'якшених), свистячих та шиплячих звуків (твердих та м'яких), сонорних (твердих та м'яких) звуків у словах та використанні їх у зв'язному мовленні.

З одинадцятого по двадцяте завдання передбачають визначення рівня сформованості фонематичних процесів (уявлення, аналізу, синтезу та уваги). В даному випадку швидкість виконання не має значення, враховується лише правильність. У виконанні письмових завдань допускається усне уточнення деяких відповідей, з метою отримання більш глибоких даних стосовно рівня сформованості фонематичних процесів та показників психологічного критерію: завдання 11 (запис під диктовку), завдання 18 (запис утвореного слова з перших звуків почутих слів), завдання 19 (запис транскрипції слова) для глибшого розуміння сформованості досліджуваних процесів.

Якість виконання згідно з інструкцією співвідносимо з запропонованими рівнями виконання завдань в методиці (від 1 до 3 балів), результати заносимо в карту розвитку мовленнєвої компетентності. Відповідно, до результатів високий рівень сформованості фонетико-фонематичного компоненту може набрати від 41 до 60 балів, достатній відповідатиме 21-40 балам, а низький від 1 до 10 балів

Лексико-граматичний компонент мовленнєвої компетентності молодших підлітків у своєму складі має такі критерії: загальне володіння лексичною системою мовлення; засвоєння основних граматичних категорій рідної мови; розвинуте зв'язне мовлення. Показниками першого є експресивне мовлення: активний словниковий запас з використанням значної кількості різних частин мови та лексико-семантичних полів, використання у власному мовленні фразеологізмів, синонімів, антонімів, багатозначних слів; імпресивне мовлення: широкий пасивний словниковий запас відповідно до вимог шкільної програми, що відображається у розумінні та використані фразеологізмів, синонімів, антонімів, багатозначних слів. Показниками другого виступають: вміла словозміна відповідно до граматичних норм, високий рівень словотворення відповідно до граматичних норм, ефективне використання основних морфологічних та синтаксичних категорій в процесі мовленнєвої діяльності зазначених у програмі з „Української мови та літератури". Показниками третього критерію є використання у власному мовленні: складних (складносурядних та складнопідрядних) поширених речень; дієприкметникових та дієприслівникових зворотів, порівнянь; складних логіко-граматичних конструкцій.

Відповідно до даного компоненту розроблено *третій діагностичний блок* -обстеження лексико-граматичного компоненту мовленнєвої компетентності підлітків, деякі завдання якого передбачають наочний матеріал (картки) для допомоги у виконанні завдань (зокрема, завдання 9-11, завдання 14).

Метою завдань з першого по одинадцяте є визначити об'єм пасивного та активного словникового запасу, що включає визначення розуміння та використання у власному мовленні слів іншомовного походження (завдання 1), синонімів (завдання 2), антонімів (завдання 3), фразеологічних зворотів (завдання 4-6), прямого та переносного значення слів (завдання 7); володіння словотворенням (завдання 8-11). Метою завдань з дванадцятого по сімнадцяте є виявити вміння правильно утворювати слова та словосполучення (завдання 12-13, 17), відмінювати слова (завдання 14, завдання 16), узгоджувати слова у словосполученнях та реченнях (завдання 12-13, 15, 18). Мета дев'ятнадцятого та двадцятого завдань полягає у дослідженні володіння монологічним мовленням на задану або обрану тему, де найбільша увага звертається на стиль мовлення, словниковий запас, уміння самостійно

вибудовувати текст, добирати до теми структурні елементи з правильним узгодженням слів у реченні, використання засобів зв'язку між реченнями.

Оскільки обстеження лексико-граматичного компоненту складається з 20 завдань, кожне з яких оцінюється максимум у 3 бали. Відповідно до результатів високий рівень сформованості лексико-граматичного компоненту може набрати від 41 до 60 балів, достатній рівень компоненту відповідатиме 21-40 балам, а низький від 1 до 20 балів.

Діамонологічний компонент складається з таких критеріїв: сформованість монологічного мовлення; сформованість діалогічного мовлення. Показниками першого критерію ми виділили: логічний, послідовний переказ прочитаного тексту з використанням складносурядних та складнопідрядних поширених речень; складання плану висловлювання, здатність його дотримуватись в процесі різних типів монологічного мовлення (розповідь, опис, роздум); здійснення переказу літературних творів та логічне викладення їх змісту. Показниками другого виступають: здатність чітко, точно, швидко формулювати та висловлювати свої думки в процесі діалогічного спілкування з іншими людьми; уміння слідкувати за змістом бесіди, вчасно і правильно задавати запитання відповідно до теми обговорення; уміння вести дискусії, будувати складні речення та логічно пов'язувати їх між собою в мовленні.

Відповідно до даного компоненту розроблено *четвертий діагностичний блок завдань*, який передбачає вміння учнів працювати самостійно та давати письмові та усні відповіді, здійснювати самоконтроль та саморегуляцію, працювати в парах, підгрупах. Відповідно до видів роботи пропонується три види завдань: індивідуальні (завдання 1-7), у парах (завдання 8) та підгрупові – по 4-5 особи (завдання 9-10). Якість виконання оцінює від 1 до 3, де 3 добре, 2 досить впевнено, а 1 погано. Допускаються наступні рівні допомоги: пояснення виконання завдання; збільшення часу на підготовку та його виконання; допоміжні та уточнюючі запитання.

Завдання один і два має на меті визначити, наскільки якісно підлітки уміють складати план до прочитаного тексту та переказувати, дотримуючись його. Завдання шість, перевіряє уміння ставити запитання до прочитаного тексту. Завдання три, п'ять, дев'ять та десять передбачають перевірку монологічного мовлення, при чому як форми розповіді (завдання 3), роздуму (завдання 4), опису (завдання 5) з попередньою підготовкою без виступу (завдання 3-5), з виступом перед однолітками (завдання 9) та виступу перед однолітками без підготовки (завдання 10). Здатність до діалогічного мовлення перевіряється за допомогою завдань, спрямованих на ведення бесіди зі знайомим дорослим (завдання 7), у парі з однолітком (завдання 8). Слід звернути увагу на поведінку, стиль, форму та готовність підлітків до спілкування, здатність висловити власну думку, уміння реагувати на непередбачувані мовленнєві ситуації.

Оскільки завдання четвертого блоку, окрім завдання 10, включають підготовку до демонстрації їх виконання, передбачається обстеження ступеня сформованості діамонологічного критерію у різні дні задля попередження стомлюваності молодших підлітків та збереження у них позитивного настрою.

Обстеження ступеня сформованості діамонологічного критерію включає у себе 10 завдань, обстежуваний може набрати максимум 30 балів. Відповідно, до результатів високий рівень сформованості діамонологічного компоненту може набрати від 21 до 30 балів, достатній рівень компоненту відповідає 11-20 балам, а низький від 1 до 10 балів.

Психологічний компонент має у своєму складі такі критерії: уміння організовувати процес спілкування; особистісні характеристики. Показниками першого критерію виступають: уміння розуміти невербальні сигнали співрозмовника, будувати спілкування; уміння ініціювати, підтримувати, завершувати процес спілкування; уміння здійснювати прогнозування реакції партнера по спілкуванню; уміння підтримувати бесіду на певну тему. Показниками другого критерію визначили: бажання спілкуватися з ровесниками; прагнення до самореалізації; дружелюбність, розкутість, налаштованість на комунікацію; наявність чи відсутність протестних форм поведінки та негативізму (Губарь, 2021).

Відповідно до даного компоненту, *п'ятий діагностичний блок* передбачав виявлення у обстежуваних підлітків наявності чи відсутності визначених комунікативних рис, міру їх прояву у різних комунікативних ситуаціях та вплив на здатність до комунікації загалом. Визначено такі позитивні комунікативні риси особистості, як комунікабельність, розкутість, відкритість, активність, щирість, ініціативність, дружелюбність, наполегливість, цілеспрямованість, впевненість та негативні комунікативні риси такі, як замкненість, сором'язливість, пасивність, ігнорування, відстороненість, демонстративність, ворожість, агресивність, байдужість, негативізм. Серед завдань було виявлення комунікативних рис особистості в різних комунікативних ситуаціях шляхом спостереження за молодшим підлітком, аналізом його діяльності у визначених комунікативних ситуаціях та здійсненням самоаналізу.

У процесі спостереження за підлітком: у спонтанних ситуаціях, в повсякденному житті, з подальшим аналізом; у спеціально створених ситуаціях, які б вимагали від обстежуваного тих чи інших реакцій. Під час спостереження ведуться записи у вільній формі, де фіксуються основні реакції та прояви підлітків, наявність у них позитивних та негативних комунікативних рис та ступінь їх прояву. Важливою складовою даного блоку є заповнення молодшим підлітком опитувальника, метою якого є визначити особливості суб'єктивного сприйняття підлітком самого себе, з точки зору розвитку комунікативності та самореалізації у сфері спілкування. Пропонується

письмово відповісти на запитання, оцінюючи наявність у себе визначених комунікативних рис. У кінці кожної частини підлітки мають можливість відповісти на запитання, яке передбачає відкриту відповідь, що оцінюються не кількісно, а якісно. Учні працюють самостійно, після короткого інструктажу.

Кожна комунікативна риса оцінюється фахівцем в процесі спостереження за 3 бальною шкалою: достатньо виражена (3 бали), мало виражена (2 бали), не виражена (1 бал) – позитивні комунікативні риси та достатньо виражена (1 бали), мало виражена (2 бали), не виражена (3 бали) – негативні комунікативні риси. Оцінка рівня прояву комунікативних рис особистості відбувається після аналізу комунікативних ситуацій. В ході заповнення опитувальника підлітками, нарахування балів здійснюється за таким принципом: негативні комунікативні риси оцінюються наступним чином: часто – 1 бал, рідко – 2 бали, ніколи – 3 бали; позитивні комунікативні риси: завжди – 3 бали, часто – 2 бали, рідко – 1 бал (що відповідає 3 ріням: високому, достатньому, низькому).

Відповідно, обстежуваний може набрати максимум 30 балів. Відповідно, до результатів високий рівень сформованості психологічного компоненту може набрати від 21 до 30 балів, достатній рівень компоненту відповідатиме 11-20 балам, а низький від 1 до 10 балів.

Після виконання учнем завдань діагностичної методики, педагог обраховує загальну кількість балів за кожним компонентом мовленнєвої компетентності, визначаючи рівень його сформованості відповідно до визначених критеріїв. Це робиться з метою визначення найбільш розвинутого або вираженого компоненту, оскільки враховуючи ці дані в подальшому вибудовується система індивідуальної роботи з кожним учнем та розподіл їх на підгрупи.

Висновки і перспективи досліджень. Сума балів отриманих за всі блоки, дає можливість визначити загальний рівень сформованості мовленнєвої компетентності молодшого підлітка, а відтак стає платформою, вихідною точкою для розробки, адаптації чи модифікації навчальних програм для молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища та основою для роботи команди супроводу підлітка з порушеннями мовлення. Як висновок, можемо стверджувати, методика комплексної діагностики рівня сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків пройшла апробування в ході педагогічного експерименту протягом 2018-2020 навчальних років і довела свою ефективність. Це доводить необхідність її подальшого впровадження в систему інклюзивної освіти з метою запобіганню ускладнень в навчальній діяльності та розвитку особистості молодшого підлітка з порушеннями мовлення.

Список використаних джерел:

Антощак, О. (2016). Інклюзивна освіта: шляхи від теорії до практики. *Директор школи. Шкільний світ*, 9/10, 72-78.

Богуш, А., Гавриш, Н. (2015). *Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах*: підручник. Київ: Слово.

Бойчук, Ю., Казачінер, О. (2020). Зміст підготовки майбутніх фахівців до формування комунікативної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. *Витоки педагогічної майстерності*, 25, 12-20.

Бородіна, Н. (2016). *Методика навчання української мови: загальні питання*: навч.-метод. посіб. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського.

Голуб, Н. (2012). Комунікативна компетентність сучасного учня старших класів: суть проблеми і шляхи її розв'язання. *Наукові записки. Острозька академія*, 22, 182-191.

Гриньова, М., Губарь, О. (2020). *Мовленнєва компетентність підлітків, як результат впливу освітнього середовища школи з інклюзивною формою навчання (дидактичний аспект)*: навч. посіб. Полтава: АСМІ.

Губарь, О. (2021). *Дидактичні умови формування мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального простору основної школи*. (Дис. канд. пед. наук). Полтава.

Караман, С. (2000). *Методика навчання української мови в гімназії*. Київ: Ленвіт.

Колупаєва, А., Таранченко, О. (2019). *Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі*: навчально-методичний посібник Харків: Ранок.

Лещенко, О. (2008). *Методика навчання рідної мови і грамоти*. Київ: Вища шк.

Мамчур, Л. (2012). *Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи*. (Дис. д-ра пед. наук). Херсон.

Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). Взято з https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 23.02.2021).

Пентилюк, М. (Ред.). (2005). *Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах*. Київ: Ленвіт.

Шевців, З. (2016). *Основи інклюзивної педагогіки*. Київ: Центр учбової літератури.

References

Antoshchak, O. (2016). Inkliuzyvna osvita: shliakhy vid teorii do praktyky [Inclusive education: ways from theory to practice]. *Dyrektor shkoly. Shkilnyi svit [School Director. School world]*, 9/10, 72-78 [in Ukrainian].

Bohush, A., & Havrysh, N. (2015). *Doshkilna linhvodydaktyka: Teoriia i metodyka navchannia ditei ridnoi movy v doshkilnykh navchalnykh zakladakh [Preschool Linguistic Didactics: Theory and Methods of Teaching Native Language Children in Preschool Educational Institutions]*: pidruchnyk. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].

Boichuk, Yu. D., & Kazachiner, O. S. (2020). Zmist pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv do formuvannia komunikatyvnoi diialnosti ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [The content of training future professionals for the formation of communicative activities of children withspecial educational needs]. *Vytoky pedah ohichnoi maisternosti [The origins of pedagogical skills],* 25, 12-20 [in Ukrainian].

Borodina, N. (2016). *Metodyka navchannia ukrainskoi movy: zahalni pytannia [Methods of teaching the Ukrainian language: general issues]*: navch.-metod. posib. Mykolaiv: MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho [in Ukrainian].

Holub, N. (2012). Komunikatyvna kompetentnist suchasnoho uchnia starshykh klasiv: sut problemy i shliakhy yii rozviazannia [The communicative competence of the modern high school student: the essence of the problem and ways to solve it]. *Naukovi zapysky. Ostrozka akademiia [Proceedings. Ostroh Academy]*, 22, 182-191 [in Ukrainian].

Hrynova, M., & Hubar, O. (2020). *Movlennieva kompetentnist pidlitkiv, yak rezultat vplyvu osvitnoho seredovyshcha shkoly z inkliuzyvnoiu formoiu navchannia (dydaktychnyi aspekt) [Adolescents' speech competence as a result of the influence of the educational environment of a school with an inclusive form of education (didactic aspect)]*: navch. posib. Poltava: ASMI [in Ukrainian].

Hubar, O. (2021). *Dydaktychni umovy formuvannia movlennievoi kompetentnosti molodshykh pidlitkiv v umovakh inkliuzyvnoho navchalnoho prostoru osnovnoi shkoly [Didactic conditions for the formation of speech competence of young adolescents in an inclusive learning space of primary school].* (PhD diss.). Poltava [in Ukrainian].

Karaman, S. (2000). *Metodyka navchannia ukrainskoi movy v himnazii [Methods of teaching the Ukrainian language in high school]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].

Kolupaieva, A., & Taranchenko, O. (2019). *Navchannia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inkliuzyvnomu seredovyshchi [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment]*: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian]

Leshchenko, O. (2008). *Metodyka navchannia ridnoi movy i hramoty [Methods of teaching native language and literacy]*. Kyiv: Vyshcha shk. [in Ukrainian].

Mamchur, L. (2012). *Perspektyvnist i nastupnist u formuvanni komunikatyvnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi shkoly [Perspective and continuity in the formation of communicative competence of primary school students]*. (D diss.). Kherson [in Ukrainian]

Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The new Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform]. (2016). Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf [in Ukrainian].

Pentyliuk, M. (Ed.). (2005). *Metodyka navchannia ukrainskoi movy v serednikh osvitnikh zakladakh [Methods of teaching the Ukrainian language in secondary schools]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].

Shevtsiv, Z. (2016). *Osnovy inkliuzyvnoi pedahohiky [Fundamentals of inclusive pedagogy]*. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].

GRYNOVA M.
HUBAR O.
Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University

COMPLEX DIAGNOSIS OF THE LEVEL OF YOUNG TEENAGERS' SPEECH COMPETENCE FORMATION IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE LEARNING ENVIRONMENT

The article considers the method of studying the state of young teenagers' speech competence formation in an inclusive learning environment of primary school.

The content of the key diagnostic blocks meets the criteria and indicators of five key components of teenagers' speech competence. A set of tasks that correspond to the structure of a given component of speech competence is identified for each of the indicators based on the analysis of secondary school programs in the subject 'The Ukrainian language and literature'. The system of task assessment and evaluation of the speech competence level is revealed. The types, methods and tools included in the diagnostic process are offered. Participation in the process of diagnosing young teenagers with speech disorders of the team of specialists (support team), namely, a Ukrainian language teacher, a speech therapist, and a psychologist is substantiated.

The method of comprehensive diagnosis of the level of formation of speech competence of young adolescents was tested during a pedagogical experiment during the 2018-2020 school years and proved its effectiveness. This proves the need for its further implementation in the system of inclusive education in order to prevent complications in educational activities and the development of the personality of young adolescents with speech disorders.

Key words: *adolescents, speech competence, diagnosis, speech disorders, inclusive educational environment*

Стаття надійшла до редакції 04.11.2021 р.

УДК 378.046.16(477+4/9)

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250340

СВІТЛАНА ДАНИЛІВ

ORCID: 0000-0001-5307-2188

ОКСАНА КРИВОВ'ЯЗ

ORCID: 0000-0003-3738-3714

ЛАРИСА НЕЧИТАЙЛО

ORCID: 0000-0002-7330-3411

ОЛЕКСАНДРА БУЧКО

ORCID: 0000-0002-7859-6364

Івано-Франківський національний медичний університет

АНАЛІЗ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА КРАЇНАХ ЄВРОПИ

У роботі зосереджено увагу на пріоритетах європейської вищої освіти, які спрямовані на покращення організаційної структури та якості науково-професійної підготовки: інтернаціоналізація та транснаціоналізація освітніх процесів, забезпечення якості вищої освіти, актуалізація та підвищення рівня докторантури. Навчання, розвиток культури академічної автономії та творчості вищих навчальних закладів як запоруки сталого саморозвитку, орієнтації на гармонійне поєднання наукової, ділової та практичної підготовки.

Розглянуто основні тенденції досвіду європейських країн, щодо механізму сприяння діяльності вищих навчальних закладів та формування системи освіти в Україні.

Ключові слова: *вища освіта, вищий навчальний заклад, європейська вища школа, тенденції розвитку, міжнародний досвід, Болонський процес, стратегічні реформи.*

Вступ. Розвиток вищої освіти та професійної підготовки на сучасному етапі розглядається через призму новітніх світових тенденцій, що супроводжується переглядом освітніх стратегічних пріоритетів і ціннісних концепцій, методологічних і методичних основ, конкретизацією функцій.

Кінець XX – початок XXI століття характеризується появою нових підходів до розвитку ідей вищої освіти, завдяки яким можливе вирішення сучасних освітніх проблем. Серед них є ідеї різноманітності моделей навчальних закладів, пріоритет професійної підготовки, розвиток професійної майстерності, міжнародне та соціальне партнерство у сфері вищої освіти.

Актуальними тенденціями розвитку вищої освіти та професійної підготовки на початку XXI століття є: посилення діяльності навчальних закладів на міжнародному рівні; визнання знань та інформації як основи соціальної інтеграції та їх взаємодії – як основи глобальної конкурентоспроможності; реалізація глобальних, соціальних та економічних цілей міжнародними організаціями, урядами та парламентами, діловими колами, громадянським суспільством; побудова діалогу, партнерських відносин як демократичних інструментів формування справедливого світового порядку; інвестиції в розвиток вищої освіти з метою забезпечення ефективності підготовки майбутніх спеціалістів (Halonen, 2004).

Міжнародні організації визначили низку стратегічних напрямків розвитку вищої та професійної освіти на період до 2020 року. Основні зусилля спрямовані на завершення розпочатих реформ; розвиток академічної свободи, автономії та відповідальності вищих навчальних закладів як принципів європейського простору вищої освіти; сприяння створенню освітнього середовища, орієнтованого на студента; нарощування зусиль у контексті соціального виміру для забезпечення рівних можливостей здобуття якісної освіти, що є основним стимулом для інновацій у контексті економічного та соціального розвитку у світі, орієнтованому на знання (Annamaria, 2015).

Методологія. Враховуючи вищезазначену інформацію, робота спрямована на визначення та характеристику основних проблем, тенденцій та перспектив розвитку вищої освіти в країнах Європи та можливостей використання європейського досвіду в українських умовах. В процесі роботи використовувалися:

- загальнонаукові методи (аналіз, синтез, порівняння, співвідношення, узагальнення) для вивчення наукової літератури з проблеми дослідження та матеріали, що характеризують проблеми та перспективи розвитку системи вищої освіти в сучасному суспільстві на прикладі європейських країн;
- теоретичне прогнозування для визначення шляхів творчого використання прогресивних ідей і педагогічно цінного досвіду європейських країн у розвитку та модернізації української системи вищої освіти;

- специфічні наукові методи: ретроспективний – для визначення особливостей розвитку європейської системи вищої освіти кінця XX – початку XXI ст.; системний та структурний – з метою систематизації передових ідей розвитку європейської системи вищої освіти та узагальнення досвіду її реалізації в європейській практиці вищої школи.

Результати. Наприкінці минулого століття стан вищої освіти у світі визначали, як кризовий провідні вчені, експерти міжнародних організацій, а також чиновники майже всіх країн, у тому числі й найрозвиненіших. Криза вищої освіти, на думку західних і вітчизняних експертів, особливо проявилася у (Shawn, & Hewer, 2014):

- у певному відставанні результатів наукових досліджень вищої школи від запитів і потреб життя;
- повільна переорієнтація на підготовку нових спеціалістів, яких не вистачає на ринку праці;
- зниження якості навчального процесу;
- різке зниження рівня знань випускників;
- зростання нерівності шансів вступу до вищих навчальних закладів та їх успішного закінчення для представників різних соціальних верств;
- зростання невдоволення умовами навчання з боку студентів, їх батьків тощо.

Основними причинами кризи в першу чергу названо надмірне втручання держави у функціонування національних освітніх систем, зменшення державного фінансування, недосконаліть системи управління вищою школою, стрімке зростання плати за навчання тощо.

У ході дослідження встановлено, що на сьогоднішній день європейські країни не шкодують зусиль для вдосконалення системи вищої освіти, створення сприятливих умов для саморозвитку особистості у досягненні успіхів у професійній діяльності. У зв'язку з цим найбільш цікавий і перспективний процес у сфері вищої освіти був Болонський процес, у якому активно брала участь українська вища освіта.

Характеризуючи суть Болонського процесу, варто зазначити, що ініціаторами виступили міністри освіти Франції, Великобританії, Німеччини та Італії. Увійшовши в політику Ради Європи, європейський вимір в освіті активно пропагували протягом 90-х років XX століття. Так, у 1997 р. була прийнята Лісабонська конвенція про визнання кваліфікацій, пов'язаних з вищою освітою Європи, яку підписали 43 країни. Згодом була підписана Сорбоннська декларація, що містить основні напрямки співпраці щодо проблем вищої освіти в Європі.

Надалі схвалення цих рішень знайшло відображення у Болонській декларації 1999 року, яку підписали 29 європейських країн. Вона була спрямована на початок десятирічного процесу скоординованих дій, реформ і змін у європейській вищій освіті (Baidenko, 2004). У Болонській декларації мотивація створення інтегрованого освітнього простору сформульована як необхідність посилення інтелектуального, культурного, соціального, наукового та технологічного вимірів європейської спільноти, а також розвитку європейського громадянства, стабільного та демократичного суспільства (Rich, 2010).

Сучасна умова розвитку Болонського процесу та європейської вищої школи показує, що у всіх високорозвинених країнах уряди і громада, незважаючи на економічні кризи та соціальні перетворення, приділяють достатньо велику увагу навчальним процесам і вищій школі, сприяють створенню умов для рівного доступу до освіти як вітчизняних та іноземних громадян, передусім розуміючи, що першочерговою метою освітнього процесу є формування інтелектуального потенціалу держави (Davies, 2008).

Формуючи європейський простір вищої освіти, вчені, політики визначили першочергову мету та відповідні критерії освіти, які мають міжнародний вимір. Ці критерії охоплюють якість, формування довіри, сумісність, мобільність, порівняння кваліфікацій рівня освіти та привабливості. Основними умовами відповідності, мобільності, сумісності та привабливості в європейському просторі вищої освіти є її якість.

Загалом аналіз літератури та документів, що регламентують освітні процеси в європейський освітній простір (Alkhathlan, & Al-Daraiseh, 2017; Baidenko, 2004; Gorina, 2016; Sultanova, & Chechina, 2016; Tortorella, Kinshuk, & Graf, 2017; Vovchenko, Albekov, Romanova, & Epifanova, 2017), дозволяє виділити наступні тенденції:

- інтернаціоналізація та транснаціоналізація вищої освіти;
- забезпечення якості вищої освіти;
- підвищення ролі університетів у зміцненні соціальної єдності;
- розвиток культури, академічної самостійності та творчості вищих навчальних закладів
- інститути як запорука сталого саморозвитку;
- гармонійне поєднання наукових досліджень та практичної підготовки.

Всі вони повинні бути детально розглянуті.

Інтернаціоналізація та транснаціоналізація вищої освіти, активне впровадження інформаційних технологій реалізовані через наступні напрямки [9]:

- залучення іноземних студентів до навчання як один із способів гарантування забезпечити трудовий потенціал країни та конкурентоспроможне відновлення вищої освіти;
- створення закордонних філій, які можуть здійснювати освітню діяльність на умовах франчайзингу, програми «близнюки», взаємне визнання програм, тощо;

- «експорт освітніх послуг», що передбачає комплекс організаційних заходів суб'єктами національної системи освіти щодо надання освітніх послуг на комерційній основі для споживача як на території країни, так і за її межами, з метою задоволення потреб іноземного споживача;

- підвищення міжнародного авторитету та конкурентоспроможності університетів, що передбачає здатність вищої школи забезпечити належну якість підготовки спеціалістів у відповідному напрямку; здатність студентів цього навчального закладу оволодіти необхідними професійними знаннями та навичками; здатність роботодавців внутрішньо оцінювати рівень кваліфікації випускників вищої школи та відповідну професійну діяльність;

- реалізація програм дистанційної освіти.

Основою побудови університетських систем якості є Стандарти і рекомендації європейського простору вищої освіти, в яких наголошується на необхідності впровадження нової культури, якості, відповідальності усіх учасників навчально-виховного процесу за кінцеві результати. Важливим інструментом забезпечення якості є міжнародне співробітництво, оскільки воно орієнтує університети демонструвати високі стандарти всім партнерам.

Внутрішні характеристики якості освіти:

- якість освітнього середовища (технологічна ефективність управління навчальним процесом, ефективність науково-методичної роботи, ресурсне забезпечення навчально-виховного процесу, кадровий потенціал тощо);

- якість реалізації навчального процесу (науковий характер і доступність змісту освіти, педагогічна майстерність викладача, ефективність навчальних засобів якості посібників і підручників, задоволення різноманітних потреб тощо);

- якість результатів навчального процесу (рівень академічних досягнень випускників, їх компетентність, розвиток критичного мислення, загальна та комунікативна культура, ступінь соціальної адаптації).

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел дозволяють зробити висновок, що у європейських вищих школах різні варіанти оцінки якості підготовки подаються майбутнім випускникам.

Сьогодні виконання основних функцій у підготовці висококваліфікованих кадрів спеціалістів, які є конкурентоспроможними на міжнародному ринку праці, для роботи в наукових та навчальних закладах, сприяння інтеграції до світового економічного простору як рівноправного партнера, в тому числі і на ринку надання освітніх послуг, накладаються на університети (Lavy, & Rashkovits, 2016).

На початку XXI століття в Європі та світі набувають популярності віртуальні університети, наприклад, веб-системи дистанційної освіти як корпоративної моделі для вирішення проблем дистанційної освіти. На сучасному етапі, інтернет-університети мають три моделі функціонування:

- бімодальна модель – організація, яка одночасно пропонує традиційну систему освіти та систему онлайн-університету та/або дистанційну освіту. Режими навчання звичайні для студентів денної та дистанційної форми навчання;

- дистанційна модель – організація, яка займається виключно дистанційною освітою і не має традиційного кампусу. При цьому кожна установа домагається своєї освітньої політики та присуджує власні освітні ступені, зберігаючи «національне» особливості. У цій групі провідні позиції посідає «The Open університету» Великобританії, освітня модель якого використовується у багатьох країнах світу;

- модель консорціуму – організація, що складається з кількох взаємодіючих он-лайн університетах, які можуть ділитися ресурсами та обладнанням для надання освіти послуг (Martinez, 2015).

Гармонійне поєднання наукових досліджень, ділової та практичної підготовки, створення системи соціальної відповідальності полягає в тому, що засвоєння стратегій технологічного переозброєння виробництва, спрямованих на засвоєння майбутніми науковими співробітниками теоретичних програм з здійснення стратегічних змін у процесі психологічної адаптації до їх і встановлення таких умов, за яких вони самі будуть перебувати спрямована на безперервне оновлення виробництва, стає істотною складовою в науково-технічній освіті.

Зосереджено увагу на взаємодії у розвитку он-лайн-освіти так званий квадріум: регіональний рівень і потрійна спіраль (академічні заклади, суспільства та промисловості), що дозволяє залучити до навчання всіх зацікавлених сторін. Квадріумний підхід сприяє підвищенню вимог до міжвузівських співробітництв, використання відкритих освітніх ресурсів на національному та міжнародному рівні розвитку компетентностей та інтелекту: якісний навчальний матеріал буде широко використовуватися, підвищуючи рейтинг викладача та імідж університету.

У європейських країнах для ефективної професійної підготовки використовують нетрадиційні методи та форми навчання широко використовуються поряд з традиційними, а саме: моделювання, рольові та дидактичні ігри, мікронавчання. Альтернативні форми навчання можуть включати також «вільне групове обговорення», коли студенти обговорюють проблеми та викладач виступає як слухач (Великобританія, Австрія).

Прогресивні зміни організації навчально-виховного процесу включають також тенденції переходу від групових форм і методів навчання до індивідуальних групових: репетиторські заняття, тренінги, робота в малих групах, стажування; міждисциплінарні моделі освіти, які передбачають вивчення певної проблеми і вимагають створення проекту її вирішення (введення проблеми і проекту вивчення). Серед активних методів навчання,

спрямованих на активізацію комунікативних, пізнавальна та творча діяльність студентів, перевага надається активним лекціям, лекції-дискусії, до написання та захисту рефератів, до самостійної роботи.

Варто зазначити, що кожна країна має як загальні, так і специфічні форми та методи викладання у вищій школі. Основним завданням таких семінарів – навчити студента мати власну точку зору та відстоювати її. В Німеччині, обов'язковий термін отримання престижної роботи є принаймні короткостроковим (рік або півроку) навчання студента за кордоном.

Тому нові соціокультурні вимоги акцентують увагу на професіональній компетентності майбутнього спеціаліста. Освіта розглядається як спосіб оволодіння ефективним засобом здобуття інформації та навичок самоосвіти. Це повинно створити таку людину, яка може задавати питання і самостійно знаходити відповіді на них, висунення гіпотез, висновки та узагальнення, знання технологій самовдосконалення та самореалізації (Pérez-Montoro, & Tammaro, 2012).

Обговорення. Аналіз досвіду європейських країн дає підстави зробити висновок, що реформа, яка може сприяти подоланню проблем української вищої освіти, передбачає:

- розробку науково обґрунтованої державної концепції розвитку вищої освіти та здійснення чіткої та послідовної політики її реформування;
- акцент на ринкові засоби реалізації цієї політики;
- заохочення створення різноманітності видів і форм вищої освіти;
- мотивація державних вищих навчальних закладів до ефективного використання державних коштів;
- перегляд ролі держави та уряду в розвитку вищої освіти, значне обмеження їх адміністрування і втручання у виховні справи;
- здійснення децентралізації та забезпечення державного навчального закладу більшою автономією в управлінні;
- заохочення та сприяння розвитку приватного сектору вищого освітнього закладу;
- визначення пріоритетів та активізації уваги до якісної освіти.

Соціальні, економічні та політичні зміни, що відбуваються в європейському культурному просторі, впливають на освітні ідеї України, і значною мірою визначають характер підготовки майбутніх спеціалістів.

Аналіз сучасних європейських та вітчизняних тенденцій вищої освіти показав: актуальність переходу від простого усвідомлення чи навіть просвітлення до вищого рівня сформованості компетентності майбутніх спеціалістів. Така організація - професійна освіта, результатом якої є висока якість компетентності, уміння адекватно сприймати педагогічні новації, налагоджувати власну систему діяльності, легко адаптуватися до життєвих змін, розвивати власну компетенцію (Sultanova, & Chechina, 2016).

Таким чином, виходячи з викладеного вище матеріалу, можна стверджувати, що за умов подолання традиційно встановленого масово-репродуктивного характеру розвитку вищої освіти та підняття її на індивідуальний рівень, значна роль належить європейським прогресивним підходам, які побудовані на гуманістичній основі. Охарактеризовані тенденції і пріоритети вищої освіти в Європі мають бути логічно відображені та адаптовані на українську вищу школу, яка потребує модернізації та розвитку.

Висновок. Сучасний стан вищої освіти супроводжується кризовими явищами, негативні наслідки якого проявляються у: певному відставанні результатів наукових досліджень вищої школи за життєвими потребами та запитами; повільною переорієнтацією на підготовку нових спеціалістів, яких не вистачає на ринку праці; зниженням якості навчального процесу та рівнем знань випускників; зростанням нерівностей можливостей вступу у вищу школу та і їх успішне завершення для представників різних соціальних верств; зростанням невдоволення умовами навчання з боку студентів та і їх батьків та ін.

Розуміння основних тенденцій розвитку вищої освіти, механізмів їх реалізації дозволяє глибоко аналізувати навчальні процеси. Відповідальність за створення належних внутрішніх систем забезпечення якості освітніх програм і кваліфікацій та їх реалізації, сприяння їх введення в освітню теорію і практику сучасних термінів, понять, принципів та підходів, повинні стати пріоритетними напрямками української вищої школи.

Тобто, практика реалізації вищої освіти в цілому має бути модернізована; умови для активізації, стимуляції та стимулювання природного процесу підвищення інституційної здатності та незалежності вищих шкіл має бути встановлений.

Проблеми конкурентоспроможності вищої школи, забезпечення етичних основ діяльності університету, соціальна відповідальність та професійна орієнтація на майбутню підготовку спеціалістів може бути подальшими дослідженнями щодо розробки європейської та національної вищої школи.

References

Alkhathlan, A. A., & Al-Daraiseh, A. A. (2017). An Analytical Study of the Use of Social Networks for Collaborative Learning in Higher Education. *International Journal of Modern Education and Computer Science (IJMECS)*, 9 (2), 1-13.

Annamaria, C. (2015). Bologna Process. *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, 741-746.

Baidenko, V. I. (2004). *The Bologna process: On the way to Berlin conference (European analysis)*. Moscow, Russia: Research Centre of Problems of Quality of Human Resource Development

Davies, R. (2008). The Bologna process: The quiet revolution in nursing higher education. *Nurse Education Today*, 28 (8), 935-942.

Gorina, A. P. (2016). Issues and Prospectives of the Educational Service Market Modernization. *European Research Studies Journal*, 19 (3), b, 227-238.

Halonen, T. (2004). *Fair globalization*: Establishing opportunities for all: Report of the Worldwide Commission on Social Dimensions of Globalization. Geneva, Switzerland, ILO Bureau.

Lavy, I., & Rashkovits, R. (2016). Motivations of Information System Students in Final Project and their Implications to Technology and Innovation. *International Journal of Modern Education and Computer Science (IJMECS)*, 8 (2), 1-13.

Martinez, D. (2015). Language, history, politics, and culture in global communication through the Bologna process documentation. *Computers and Composition*, 38(B), 151-163.

Pérez-Montoro, M. & Tammaro, A. M. (2012). Outcomes of the Bologna Process in LIS higher education: Comparing two programs in Europe. *The International Information and Library Review*, 44 (4), 233-242.

Rich, D. (2010). The Bologna process in European higher education. *International Encyclopedia of Education*. (Third Edition). Elsevier, Salt Lake City, 566-572.

Shawn, C., & Hewer, I. (2014). The impact of the Bologna process on nursing higher education in Europe: A review. *International Journal of Nursing Studies*, 51 (1), 150-156.

Sultanova, V. A., & Chechina, S. O. (2016). Human Capital as a Key Factor of Economic Growth in Crisis. *European Research Studies Journal*, 19 (2), 72-79.

Tortorella, R. A. W., Kinshuk, C. N. S., & Graf, S. (2017). A Classification Framework for Context-aware Mobile Learning Systems. *International Journal of Modern Education and Computer Science (IJMECS)*, 9 (7), 1-11.

Vovchenko, G. N., Albekov, U. A., Romanova, F. T., & Epifanova, V. T. (2017). Study of Factor Which Facilitate Increase of Effectiveness of University Education. *International Journal of Educational Management*, 31 (1), 12-20.

DANYLIV S.
KRYVOVYAZ O.
NECHYTAILO L.
BUCHKO L.

Ivano-Frankivsk National Medical University

ANALYSIS OF HIGHER EDUCATION SYSTEM DEVELOPMENT IN UKRAINE AND EUROPEAN COUNTRIES

The work focuses on the priorities of European higher education, which are aimed at improving the organizational structure and quality of scientific and vocational training: internationalization and transnationalization of educational processes, ensuring the quality of higher education, updating and improving the level of doctoral studies. Education, development of the culture of academic autonomy and creativity of higher educational institutions as a guarantee of sustainable self-development, orientation to a harmonious combination of scientific, business and practical training.

The main trends of experience of European countries, on the mechanism of promoting the activities of higher educational institutions and the formation of the education system in Ukraine are considered. The current state of higher education is accompanied by crisis phenomena, the negative consequences of which are manifested in: a certain lag in the results of scientific research of higher education in life needs and requests; slow reorientation to the training of new specialists that are lacking in the labor market; reducing the quality of the educational process and the level of knowledge of graduates; increasing inequalities of opportunities for admission to high school and their successful completion for representatives of different social strata; growing dissatisfaction with the conditions of study on the part of students and their parents, etc.

The practice of higher education in general should be modernized; conditions for intensifying, stimulating and stimulating the natural process of increasing the institutional capacity and independence of higher schools should be established. The problems of competitiveness of higher education, ensuring the ethical foundations of the university, social responsibility and professional orientation to the future training of specialists may be further research on the development of European and national higher education.

Key words: *higher education, higher education institution, European higher education, development trends, international experience, Bologna process, strategic reforms*

Стаття надійшла до редакції 1.09.2021 р.

УДК 378.011.3-051:796]:37.018.4

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250343

ОКСАНА ДАНИСКО

ORCID: 0000-0003-4040-562X

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

УДОСКОНАЛЕННЯ ПРЕДМЕТНО-МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

У статті обґрунтовано теоретико-методичні засади удосконалення предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. Розглядаються питання модернізації вітчизняної системи вищої педагогічної освіти, актуалізовано проблему розробки траєкторії професійного розвитку педагога нової української школи на засадах компетентнісного підходу.

Виявлено сутність та визначено структуру поняття «предметно-методична компетентність майбутнього вчителя фізичної культури» як узагальненої мети та результату його професійної майстерності, що характеризується інтеграцією теоретичних знань за спеціальністю, які забезпечують орієнтування в сучасних концепціях організації фізкультурно-оздоровчої діяльності; а також умінь добирати методики оздоровлення та розробляти технології підвищення рівня рухової активності учнівської молоді; навичок організації партнерської взаємодії з батьками та колегами з метою підвищення якості освітнього процесу з предмету «Фізична культура».

Визначено основні напрями удосконалення предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в умовах змішаного навчання на прикладі вивчення дисципліни «Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології»: на організаційному рівні – визначення результатів навчання, добір стратегій оцінювання, конструювання курсу, визначення оптимальної частки очної та онлайн компонент; на змістовому рівні – структурування матеріалів (теми, завдання, програмні запитання), що є професійними за змістом і освітніми за формою, передбачають контекстне моделювання майбутньої фізкультурно-оздоровчої діяльності; на процесуально-технологічному рівні – використання комплексу інструментів та практик, що сприяють професійній адаптації здобувача освіти до майбутньої діяльності і забезпечуються активними методами (проблемне навчання, дискусія, аналіз навчально-методичних ситуацій, вирішення навчально-методичних завдань, гейміфікація, творча самостійна робота, моделювання професійно-методичної діяльності та ін.) та засобами (мультимедійні навчальні посібники, лекції-візуалізації, інтерактивні навчально-методичні завдання, портфоліо) навчання; на рефлексивному рівні – використання з освітньою та діагностичною метою різних форм відповідей: усних; письмових (графічних); з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: *професійна підготовка, майбутні вчителі фізичної культури, предметно-методична компетентність, фізкультурно-оздоровчі технології, змішане навчання.*

В умовах глобальної цифровізації та соціально-економічних перетворень, система освіти на глобальному рівні зазнає потужних трансформацій. Сучасні тенденції, зумовлені інтегрованим упровадженням сучасних освітніх технологій, вимагають перегляду сутнісних характеристик діяльності вчителя закладу загальної середньої освіти, а отже, актуалізують нові підходи як до уточнення змістовних складників педагогічної діяльності, так і процесу їх формування.

У цьому контексті вища освіта є критичним фактором в інноваційній діяльності та розвитку людського капіталу. Погоджуємося з думкою дослідників Т. Несторенко та О. Бордоусова (2015) про те, що саме закладам вищої освіти належить провідна роль забезпечення розвитку економіки знань. Відтак майбутнє сучасної школи залежить від якісної підготовки фахівців, спроможних до впровадження в практику сучасних освітніх технологій, передових результатів педагогічних досліджень (Юзік, 2020).

Прийняття професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти окреслило напрями професійної підготовки педагогічних кадрів в Україні. Зокрема, в документі виокремлено низку компетентностей, що визначають професіоналізм сучасного вчителя нової української школи. З-поміж інших, важливого значення набуває предметно-методична компетентність. Водночас у «Концепції розвитку

педагогічної освіти» наголошується, що невідкладного розв'язання потребує проблема неспроможності певної частки вчителів та здобувачів педагогічної освіти до оволодіння і практичної реалізації ефективних інноваційних технологій й інструментів навчання, виховання та розвитку учнівської молоді (Концепція, с. 5). Отже, наразі молоді педагоги відчувають труднощі, пов'язані з адаптацією до умов професійної діяльності та її реалізації, відтак дидактична та методична підготовка випускників ЗВО не повною мірою відповідає вимогам сьогодення. Особливої актуальності означене твердження набуває в контексті посилення інформаційних процесів в освіті, що вимагають від учителя уміння здобувати знання та конструювати власну дидактичну систему в умовах дистанційного та/або змішаного навчання. З одного боку, інформаційно-комунікаційні технології надають нові можливості організації освітнього процесу, а з іншого – зумовлюють деконструкцію традиційної методичної системи. Відтак особливої гостроти набуває завдання не лише формування у майбутніх учителів системи психолого-педагогічних знань, а насамперед, розвиток у них професійно значущих умінь, до яких відносимо уміння розробляти та інноваційно використовувати дидактичні матеріали, здійснювати контроль та моніторинг якості навчального процесу, вибудовувати партнерську освітню взаємодію з батьками та колегами з урахуванням новітніх методичних підходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Становлення нової парадигми освіти передбачає реалізацію компетеннтісного підходу як такого, що характеризує формування в особистості спроможності ефективно та творчо вирішувати важливі завдання з високим ступенем самостійності. Означене питання є достатньо висвітленим у науковий літературі. Так, у дослідженнях вітчизняних учених (О. Трифонова (2020); В. Ягупов, В. Свистун (2007) та ін.) компетентність розглядається як єдність теоретичної та практичної готовності людини до якісного виконання певної діяльності, що характеризує рівень її професіоналізму.

Проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя також деталізована у працях О. Ковальової (2018), О. Овчарук (2004), І. Іванюк (2021) та ін.

Питання формування професійно-педагогічної компетентні майбутніх учителів різних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій розглянуто в наукових розвідках таких учених, як О. Чубрей (2018); С. Цінько, Н. Голуб (2020) та ін.

Теоретичні та організаційні методичні аспекти формування окремих складників професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури висвітлено у дослідженнях Л. Коновальскої (2011); О. Онопірєнко (2009); О. Шиян, Д. Афанасьєва (2017) та ін. Узагальнення напрацювань учених засвідчує недостаню обґрунтованість та фрагментарність висвітлення проблеми розвитку і вдосконалення предметно-методичної компетентності сучасного вчителя фізичної культури у системі вищої освіти, зокрема в умовах змішаного навчання, що активно впроваджується в практику професійної педагогічної підготовки у зв'язку з пандемією COVID-19.

На підставі вищезазначеного **мета статті** полягає в обґрунтуванні теоретико-методичних засад удосконалення предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. Погоджуємося з думкою дослідниці О. Цибулько про те, сучасні трансформаційні процеси зумовлюють становлення цілісної системи освіти з метою підготовки здобувачів до ефективного виконання ролей у технологічному суспільстві (Цибулько, 2020). У зв'язку з вищезазначеним підвищуються вимоги саме до предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя, який є провідником змін у новій український школі.

З метою теоретичного обґрунтування проблеми розвитку предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури та можливостей педагогічного впливу на її формування уточнимо значущі для нашого дослідження поняття. Зауважимо, що дефініція «предметно-методична компетентність учителя» у педагогічній теорії залишається недостатньо вивченою у зв'язку з відсутністю узгодженого розуміння її сутності та умов розвитку. Наразі існують різні підходи щодо її визначення.

Так, дослідниця О. Самсонова виокремлює у структурі педагогічної компетентні вчителя предметну і методичну компетентності як дві окремі категорії. Предметну компетентність вчителя вона розглядає як сукупність сформованих знань з дисципліни, що викладається; умінь орієнтуватися в сучасних дослідженнях в галузі; володіння методиками викладання дисципліни, орієнтування в розмаїтті методів та прийомів навчання); умінь використовувати сучасні освітні педагогічні технології. Відповідно, проявами методичної компетентності, на думку науковиці, є: уміння планувати, добирати, синтезувати та конструювати навчальний матеріал; уміння організовувати різноманітні форми занять; уміння організувати навчальну роботу учнів на засадах діяльнісного підходу; уміння застосовувати інноваційні технології навчання; кваліфіковано застосовувати здоров'язберігальні освітні технології; уміння використовувати прийоми педагогічної техніки для формування ключових компетенцій учнів; уміння організовувати самостійну роботу на уроках та в позаурочній діяльності (Самсонова, 2017).

Схожої позиції дотримується і науковиця Г. Яковлєва, котра характеризує методичну компетентність як складник професійно-педагогічних здібностей здобувача освіти, що забезпечує його готовність до виконання педагогічної діяльності, а саме: спроможність конструювати зміст навчання, самостійно розробляти,

впроваджувати та використовувати наявні інноваційні педагогічні технології; прогнозувати й оцінювати результати власної діяльності та результати навчання школярів (Яковлєва, 2015).

На думку О. Лебєдєвої, методична компетентність є сукупністю дидактичних знань (зокрема, основ методики навчання предмету) та умінь логічно конструювати освітній процес у конкретній дидактичній ситуації з урахуванням психологічних механізмів засвоєння матеріалу» (Лебедєва, 2007, с. 10).

Як бачимо, поняття методичної компетентності передбачає сформованість у майбутнього педагога системи теоретичних знань щодо дидактичних форм, методів, прийомів та засобів навчання, психологічних механізмів засвоєння учнями знань і умінь, а також практичних навичок ефективного використання набутих знань у подальшій професійній діяльності. Як правило, у наукових розвідках зустрічається здебільшого термін «методична компетентність вчителя». Зв'язок цього професійного утворення розглядається або безвідносно до галузі чи предмету викладання, або ж інтегрується в методику конкретної дисципліни. Така уніфікованість відображена в узагальненій базовій моделі професійної підготовки вчителя закладу загальної середньої освіти, на основі якої проєктується система педагогічних упливів на особистість здобувача освіти залежно від обраного фаху та освітньо-кваліфікаційного рівня. Так, згідно з Професійним стандартом вчителя закладу загальної середньої освіти (*Про затвердження*…, 2020, с. 6-7), предметно-методична компетентність має такі дескриптори (Рис. 1):

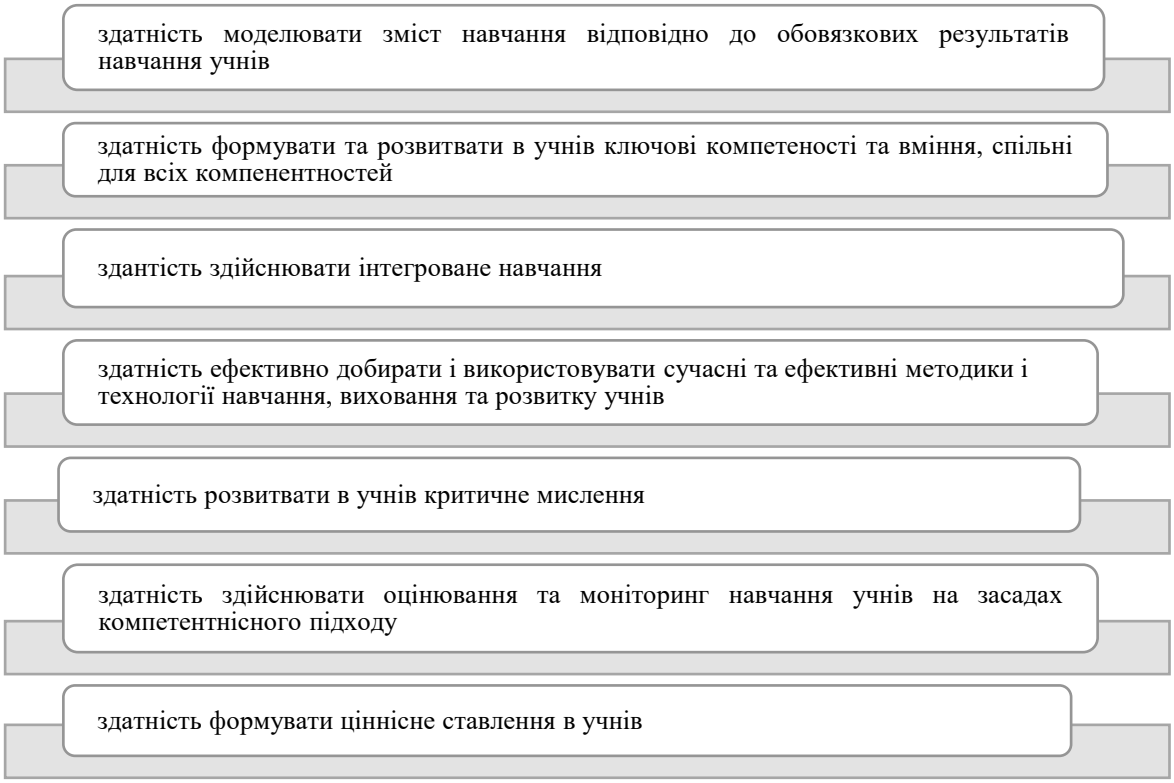

Рис. 1 Дескриптори предметно-методичної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти

У цьому зв'язку важливо підкреслити, що сучасні нормативно-законодавчі акти та наукові дослідження акцентують увагу на тому, що професійна підготовка вчителя має враховувати соціальні вимоги щодо кваліфікації педагога, що є стрижнем фахової характеристики у контексті певної спеціалізації. Відтак уточнення потребує предметний аспект методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. Нажаль, наразі відсутній професійний стандарт підготовки фахівця спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура), що зумовлює пошук та узагальнення наукових розробок щодо розвитку предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. В означеному аспекті важливою є думка вітчизняною дослідниці Л. Коновальської. Вона розглядає методичну компетентність майбутнього вчителя фізичної культури як інтегративну якість особистості, що характеризується сукупністю знань, умінь, навичок та особистісних характеристик, значущих для викладання предмету «Фізична культура», а також для подальшого ефективного супроводу самостійних занять учнів фізичними вправами, налагодження освітньої партнерської взаємодії з батьками у питаннях оздоровлення дітей та з колегами щодо удосконалення практики організації фізкультурно-оздоровчих заходів (Коновальська, 2011). Дослідниця розглядає формування методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як процес фахової підготовки, спрямований на формування у студентів комплексу фахових умінь та професійно значущих особистісних якостей, необхідних

для забезпечення подальшої методичної роботи у закладі загальної середньої освіти з учнями, батьками та учителями щодо зміцнення та збереження здоров'я школярів (Коновальська, 2011). Погоджуємося з позицією авторки, оскільки наведене визначення містить предметний і методичний складники.

Таким чином, предметно-методичну компетентність майбутнього вчителя фізичної культури ми розглядатимемо як спроможність здобувача вищої освіти конструювати ефективний навчальний процес у контексті навчального предмету з урахуванням широкого кола педагогічної взаємодії – з учнями, батьками та вчителями. Зауважимо, що унікальність професійної діяльності вчителя фізичної культури визначається специфікою трудових функцій, що відображаються у комплексному розв'язанні оздоровчих, виховних, освітніх завдань щодо виховання гармонійно розвиненої особистості, формування фізичного, психологічного, духовного та соціального здоров'я учнівської молоді. Відтак удосконалення предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури передбачає інтегрований підхід до формування теоретичних та психолого-педагогічних знань, методичних умінь, спеціальних рухових навичок, що забезпечують в подальшому здатність якісно реалізувати зміст навчальної програми та ефективно і творчо використовувати фізкультурно-оздоровчі технології в освітньому процесі.

Зважаючи на заходи протиепідемічної безпеки, зумовлених черговою хвилею коронавірусної хвороби, формування і розвиток таких знань, умінь та навичок відбувається в умовах змішаного навчання, а отже, професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури потребує використання цифрових ресурсів та новітніх освітніх технологій викладання, що відповідно зменшує частку очної взаємодії та збільшує частку самостійної роботи здобувачів освіти. Сучасна методика змішаного навчання сповнена різноманітними моделями, що ускладнює визначення цього педагогічного феномену. У дослідженні ми погоджуємося з визначенням Б. Коліса та Дж. Мунена, котрі потрактовують змішане навчання як гібрид традиційного очного та онлайнового навчання, де онлайн-компонент стає природним продовженням традиційного навчання в аудиторії (Colis, & Moonen). Цей новий підхід до навчання не лише інтегрує кращі традиційні та інноваційні практики, а й сприяє створенню у здобувача освіти «унікального досвіду, що відповідає контексту та запланованим результатам навчання» (Garrison, & Vaughan, с. 5). Відтак організація змішаного навчання потребує редизайну курсу, його адаптацію до умов електронної освітньої взаємодії на організаційному, змістовому, процесуально-технологічному та результативному рівнях.

Наведемо приклад такої організації навчального процесу з дисципліни «Сучасні фізкультурні оздоровчі технології», що викладається студентам першого освітнього рівня спеціальності 014 Середня освіта (Фізична культура) Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Організаційний рівень передбачає визначення змісту, мети і завдань освіти вчителя фізичної культури, формулювання результатів навчання та шляхів їх досягнення, форми організації курсу. В умовах викладання у змішаному форматі ми використовуємо підхід, згідно з яким використовується «метод зворотної побудови» (Harrison, & Gallant, 2009) – від запрограмованих результатів навчання – до визначення змістового наповнення і структури курсу (Рис. 2). Це потребує розроблення структури курсу, упорядкування теоретичного матеріалу, добору практичних завдань та завдань для самостійної роботи.

Рис. 2. Особливості побудови курсу в змішаному форматі

Метою викладання навчальної дисципліни «Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології» є: формування професійних знань, умінь і навичок організації та здійснення фізкультурної-оздоровчої діяльності в закладах освіти з використанням новітніх спортивних, рекреаційних, реабілітаційних та фітнес технологій. Відповідно основними завданнями предметно-методичної підготовки вчителя фізичної культури до реалізації

фізкультурно-оздоровчої діяльності на засадах технологічного підходу є: 1) формування системи професійних знань майбутніх фахівців; 2) набуття здобувачами освіти навичок та досвіду творчої педагогічної діяльності у сфері фізичної культури; 3) формування ціннісного ставлення до теорії і практики оздоровчої фізичної культури та процесу підготовки до її здійснення.

Вирішення цих завдань обумовлює такі результати навчання з дисципліни: уміти визначати визначити зміст та класифікувати сучасні технології в галузі фізичного виховання; знати психолого-педагогічні, медико-біологічні, соціокультурні засади реалізації сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій; передбачати основні напрями інноваційних перетворень у фізичній культурі; пропонувати шляхи упровадження сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій у практику фізичного виховання учнівської молоді; самостійно добирати форми, методи і засоби реалізації новітніх фізкультурно-оздоровчих технологій у навчально-виховному процесі з дітьми та підлітками. У процесі досягнення вищезазначених результатів навчання, на нашу думку, формуються професійний світогляд майбутніх учителів фізичної культури, що визначає базис його предметно-методичної компетентності, а саме здатність розуміти мультидисциплінарну специфіку формування фізичної культури особистості, визначати організаційну структуру педагогічної, і зосібна фізкультурно-оздоровчої діяльності; спроможність до стратегічного прогнозування змін у сфері професійної діяльності; уміння та бажання переглядати і в разі потреби корегувати навчальний план та власну практичну діяльність з метою підвищення якості навчально-виховного процесу з фізичної культури в урочній та позаурочній діяльності.

Форма організації курсу: змішана (очні заняття (40%) + онлайн заняття (60%). Вона є професійною за змістом і освітньою за формою, оскільки передбачає контекстне моделювання майбутньої фізкультурно-оздоровчої діяльності, формування у майбутнього вчителя навичок саморефлексії та самостійності.

Змістовий рівень містить елементи змісту спеціальної фізкультурної освіти майбутнього вчителя фізичної культури (теми, програмні питання тощо), що орієнтовані на формування професійно-особистісних умінь здобувачів освіти. Зокрема, тематика курсу має відображати сучасні тенденції та спрямовувати здобувачів освіти на пошук, відбір та узагальнення різноманітних підходів організації фізкультурно-оздоровчої діяльності, уміння орієнтуватися в розмаїтті фізкультурно-оздоровчих програм, методів, прийомів та засобів організації фізкультурно-оздоровчої діяльності. Вона є професійною за змістом і освітньою за формою, оскільки передбачає контекстне моделювання майбутньої фізкультурно-оздоровчої діяльності, формування у майбутнього вчителя навичок саморефлексії та самостійності.

Змістове наповнення дисципліни передбачає ознайомлення майбутніх учителів фізичної культури з особливостями реалізації технологічного підходу у фізкультурно-оздоровчій діяльності; типами фізкультурно-оздоровчих технологій у системі фізичного виховання та охорони здоров'я (оздоровчі, гігієнічні, оздоровчо-рекреаційні, оздоровчо-реабілітаційні, спортивно-реабілітаційні); концепцією Нової української школи та новими завданнями вчителя фізичної культури в контексті сучасних змін, програмно-методичним забезпеченням та особливостями викладання шкільного курсу «Фізична культура», інноваційними підходами щодо змісту фізкультурно-оздоровчої роботи в умовах стратегічного розвитку вітчизняної системи освіти; з напрямами та особливостями використання сучасних фізкультурно-оздоровчих технології та сучасних програм фізкультурно-оздоровчої рухової активності у навчально-виховному процесі закладу загальної середньої освіти. Такий науково обґрунтований відбір змісту курсу розглядаємо як важливу умову оптимізації процесів навчальної, навчально-професійної та квазіпрофесійної діяльності майбутнього вчителя у руслі .формування предметно-методичної компетентності.

Процесуально-технологічний рівень містить комплексну систему діяльності, інструментів і практик, які сприяють професійній адаптації здобувача освіти. Формування предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури вимагає включення в освітній процес професійноконтекстних завдань та ситуацій, мультимедійних навчальних посібників, лекцій-візуалізацій, інтерактивних вправ, електронних робочих аркушів, які доступні студентові в будь-який час та адаптовані під різні пристрої. В умовах змішаного формату ми використовуємо завдання на створення та взаємооцінювання студентами власних методичних розробок: наприклад, представлення фрагменту уроку з використанням інноваційних технологій профілактично-лікувального спрямування у форматі Google-документу, що дозволяє одногрупникам коментувати, за потреби редагувати, оцінювати такі роботи відповідно до визначених критеріїв); створення анотованого каталогу статей щодо інноваційної практики реалізації сучасних фізкультурних технологій та обговорення їх тематики у режимі відеоконфренції; упорядкування добірки навчального відео, в яких демонструються приклади реалізації елементів нових програм фізкультурно-оздоровчої рухової активності; створення авторського освітнього відеоконтенту, проведення фізкультурно-оздоровчих челенджів тощо. Упорядкування методичних матеріалів сприяє напрацюванню здобувачами освіти власного портфоліо. Погоджуємося з думкою дослідників Л. Павленко та М. Павленко про те, що технологія портфоліо у вигляді конкретного продукту представляє основні навчальні та професійні результати й досягнення студента, характеризує способи аналізу та планування його освітньої діяльності, дозволяє оцінити рівень сформованості його професійних компетенцій (Павленко, 2019).

Рефлексивний рівень містить інструменти зовнішнього вимірювання та оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти з дисципліни і дозволяє визначити рівень сформованості їх професійної, і зокрема, предметно-методичної компетентності. Завдяки використанню онлайн компоненти процес оцінювання в курсі є формувальним, автоматизованим, об'єктивним, що сприяє розвитку креативності, самостійності та професіоналізму майбутнього вчителя фізичної культури. Перевірка та оцінка отриманих студентом результатів навчання здійснюється на основі трьох основних форм відповідей: 1) усних; 2) письмових та графічних; 3) відповідей з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Для усних форм пропонуємо: короткі висловлювання на поставлені запитання, розгорнуті відповіді, що виникають у результаті самостійного вивчення проблеми (так звані конспекти самопідготовки, узагальнення матеріалу у вигляді таблиць та схем), виступи (презентації, зокрема проведення уроків, занять, результати неформальної освіти); участь у дискусіях (мозковий штурм, панельна дискусія з елементами гейміфікації, кейс-метод тощо), а також проведення та модерування дискусій чи дебатів, участь в розв'язанні навчально-методичних ситуацій; залікові заняття, що підводять підсумки курсу. Для письмових/графічних форм пропонуємо: короткі письмові роботи (створення роздаткового матеріалу, робочих аркушів, комплексу вправ тощо), виконання письмових завдань (наприклад, підготовка до семінарського заняття чи завдання самостійної роботи у вигляді створення схем, таблиць, ментальних карт тощо), тести для перевірки знань та навичок (зокрема онлайн-тести). Такі завдання, як слушно зауважує дослідниця О. Демченко, сприяють розвитку у здобувачів освіти необхідних сучасному вчителеві умінь та навичок, а саме: здатності до критичного мислення, креативності, варіативності, уміння генерувати ідеї, імпровізувати (Демченко, 2019)

Інтеграція традиційних та інноваційних методів контролю рівня навчальних досягнень забезпечує діагностування рівня сформованості предметно-методичної компетентності: *адаптивний* (репродуктивний), що характеризується нестійким ставленням вчителя до майбутньої професії, відтворенням теоретико-методичних засад дисципліни на рівні розпізнавання, конструюванням фізкультурно-оздоровчої діяльності за відомим та відпрацьованим алгоритмом, без прояву творчості; *евристичний (достатній)*, що відрізняється цілеспрямованістю та стійкістю намірів щодо майбутньої професії; здатністю узагальнювати теоретичні концепції, конструювати фізкультурно-оздоровчу діяльності з використанням інноваційних педагогічних та інформаційних технологій; *креативний (творчій)*, що характеризується високим ступенем узагальнення теоретичного матеріалу, здатністю до прогнозування стратегічних перетворень у сфері фізичної культури, креативністю фізкультурно-оздоровчої діяльності, в якій важливе місце посідає педагогічна імпровізація, самостійність у розробленні авторських проєктів (сценаріїв) уроків та позаурочних заходів.

Висновки. Отже, предметно-методична компетентність майбутнього вчителя фізичної культури є невід'ємним складником і виразом його професійної підготовленості до педагогічної фізкультурно-оздоровчої діяльності на теоретичному і практичному рівнях.

В умовах змішаного навчання, що перетворює трансмісійне навчання в інтерактивне, розширюється арсенал стратегій та інструментів розвитку у здобувачів освіти системи фаховозначущих теоретичних знань, формування навичок володіння сучасними педагогічними технологіями організації та здійснення фізкультурно-оздоровчої діяльності, здатності інтегрувати передовий вітчизняний і зарубіжний інноваційний фізкультурно-оздоровчий досвід; самостійність та креативність у вирішенні професійних завдань.

У руслі глобальної цифровізації освіти перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці моделі формування предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури засобами інформаційно-комунікаційних технологій на рівні освітньої програми та експериментальну перевірку її ефективності.

Список використаних джерел

Демченко, О. П. (2019). Організація квазіпрофесійної діяльності майбутніх вихователів обдарованих дітей на практичних заняттях з педагогічних дисциплін. *Інноваційна педагогіка*, 14 (1), 42-48. DOI: https://doi.org/10.24919/2313-2094.6/38.119762.

Ковальова, О. А. (2018). *Психологічні особливості розвитку соціально-комунікативної компетентності вчителів.* (Дис. канд. псих. наук). ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький; Київ.

Коновальська, Л. О. (2011). *Формування методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова**.** Київ.

Лебедєва, О. В. (2007). *Развитие методической компетентости учителя как средство повышения эффективности учебного процесса в общеобразовательной школе* : (Автореф. дис. канд. пед. наук). Нижегородский гос. у-нт им. Н.И. Лобачевского. Нижний Новгород.

Несторенко, Т. П., Бордоусов, О. В. (2015). Ценность высшего образования для индивида. *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки*, 3 (3), 171-174.

Овчарук, О. В. (Ред.). (2004). *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: К.І.С.

Онопрієнко, О. В. (2009). *Формування базових професійних компетентностей майбутнього вчителя фізичної культури у процесі вивчення фахових дисциплін*. (Дис. канд. пед. наук). Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького. Черкаси.

Павленко, Л., Павленко, М. (2019). Портфоліо, як засіб фіксації та накопичення освітніх досягнень студента. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*, 2, 251-259.

Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти. Наказ МОН України № 66 від 16.07.2018. Взято з: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti

Самсонова, О. (2017). *Профессинальная компетентность педагога*. Взято з http://www.informio.ru/publications/id3158/Professionalnaja-kompetentnost-pedagoga

Трифонова, О. М. (2020). *Методична система розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій у навчанні фізики і технічних дисциплін*. (Дис. д-ра пед. наук). ЦДПУ ім. В.Винниченка. Кропивницький.

Цибулько, О. С. (2020). Духовний вимір освіти: проблеми та можливі шляхи вирішення. *Інноваційна педагогіка*. 21-1. 77-81. Взято з: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part_1/18.pdf. https://doi.org/10.32843/2663- 6085/2019.21.1-16

Цінько, С. В., Голуб, Н. М. (2020). Дистанційне навчання майбутніх учителів-філологів як засіб формування інформаційної та методичної компетентностей. *Наукові записки. Психолого-педагогічні науки,* 3, 127-133.

Чубрей, О. С. (2018). Перспективні концепти зарубіжного досвіду у галузі підготовки майбутніх учителів географії. *Молодий вчений,* 10 (62), 114-118.

Шиян, О., Афанасьєв, Д. (2017). Особливості формування професійної компетентності вчителів фізичної культури. В кн. В. М. Костюкевич (Ред.), *Фізична культура, спорт та здоров'я нації:* зб. наук. праць (Вип. 4, с. 307-311). Вінниця.

Юзик, О. П. (2020). Мотивація вибору професії як важливий чинник розвитку та становлення вчителя інформатики. *Нова педагогічна думка*, 1 (101), 102-106. Взято з https://doi.org/10.37026/2520-6427-2020-101-1-102-105

Ягупов, В., Свистун, В. (2007). Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, 71, 3-8.

Яковлєва, Г. В. (2012). *Развитие профессиональной и методической компетентности учителей-дефектологов.* Взято з http://study.ipk74.ru/cou

Colis, B., Moonen, J. (2001). *Flexible Learning in a Digital World: Experiences and Expectations.* London: Kogan-Page.

Garrison, D. R., Vaughan, N. D. (2009). Blended learning in higher education. *Canadian Journal of University Continuing Education*, 35 (2), 109-123.

Harrison, D., Gallant, T. B. (2020). Going Remote with Integrity. *Technological Tips & Techniques*, 02. Webinar. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=ix6QJwnr35c

References

Chubrei, O. S. (2018). Perspektyvni kontsepty zarubizhnoho dosvidu u haluzi pidhotovky maibutnikh uchyteliv heohrafii [Perspective concepts of foreign experience in the field of future geography teachers training]. *Molodyi vchenyi [Young Scientist],* 10 (62), 114-118 [in Ukrainian].

Colis, B., & Moonen, J. (2001). *Flexible Learning in a Digital World: Experiences and Expectations*. London: Kogan-Page.

Demchenko, O. P. (2019). Orhanizatsiia kvaziprofesiinoi diialnosti maibutnikh vykhovateliv obdarovanykh ditei na praktychnykh zaniattiakh z pedahohichnykh dystsyplin. [Organization of quasi-professional activity of future educators of gifted children in practical classes on pedagogical discipliNES] *Innovatsiina pedahohika [Innovative Pedagogy]*, 14 (1), 42-48 [in Ukrainian].

Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2009). Blended learning in higher education. *Canadian Journal of University Continuing Education*, 35 (2), 109-123.

Harrison, D., & Gallant, T. B. (2020). Going Remote with Integrity. *Technological Tips & Techniques*, 02. Webinar. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=ix6QJwnr35c

Konoval's'ka, L. (2011). *Formuvannia metodychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury u protsesi vyvchennia profesiino oriientovanykh dystsyplin [Formation methodical competence future teachers of physical culture in the process of professionally oriented disciplines]*. (Extended abstract of PhD. diss.). Nats. ped. un-t imeni M.P. Drahomanova. Kyiv [in Ukrainian].

Kovalova, O. A. (2018). *Psykholohichni osoblyvosti rozvytku sotsialno-komunikatyvnoi kompetentnosti vchyteliv [Psychological features of the development of social and communicative competence of teachers]*. (PhD diss.), DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody». Pereiaslav-Khmelnytskyi; Kyiv [in Ukrainian].

Lebedeva, O. V. (2007). *Razvitie metodicheskoj kompetentnosti uchitelya kak sredstvo povysheniya effektivnosti uchebnogo processa v obshcheobrazovatel'noj shkole [Development of teacher's methodological competence as a means of increase of educational process efficiency in comprehensive school]*. (Extended abstract of PhD. diss). Nizhegorodskij gos. u-nt im. N.I. Lobachevskogo Nizhnij Novgorod [in Russian].

Nestorenko, T. P., & Bordousov, O. V. (2015). Tsennost' vyssheho obrazovaniia dlia indyvida [The value of higher education for a person]. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu. Ekonomichni nauky [Bulletin of Khmelnytsky National University. Economic sciences]*, 3 (3), 171-174 [in Russian].

Onopriienko, O. V. (2009). *Formuvannia bazovykh profesiinykh kompetentnostei maibutnoho vchytelia fizychnoi kultury u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin* [*Formation of basic professional competences of the future physical education teacher in the process of studying professional disciplines*]. (Extended abstract of PhD. diss.). Cherkasy [in Ukrainian].

Ovcharuk, O. V. (Ed.) (2004). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]*. Kyiv: K.I.C. [in Ukrainian].

Pavlenko, L., & Pavlenko, M. (2019). Portfolio, yak zasib fiksatsii ta nakopychennia osvitnikh dosiahnen studenta [Portfolio as a means of recording and accumulating student educational achievements]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Pedagogical sciences]*, 2, 251-259 [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity [On approval of the Concept of development of pedagogical education]. Nakaz MON Ukrainy № 66 vid 16.07.2018 Retrieved from https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti [in Ukrainian].

Samsonova, O. (2017). *Professinalinaya kompetentnost pedagoga [Professional competence of a teacher]*. Retrieved from http://www.informio.ru/publications/id3158/Professionalnaja-kompetentnost-pedagoga [in Russian].

Tryfonova, O. M. (2020). *Metodychna systema rozvytku informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv komp'iuternykh tekhnolohii u navchanni fizyky i tekhnichnykh dystsyplin [Methodical system of developing information digital competence of prospective computer technologies professionals in teaching physics and technical disciplines]*. (D diss.). TSDPU im. V. Vynnychenka. Kropyvnytskyy [in Ukrainian].

Tsinko, S. V., & Golub, N. M. (2020). Distantsiyne navchannya maybutnih uchiteliv-filologiv yak zasib formuvannya informatsiynoyi ta metodichnoyi kompetentnostey [Teaching future teachers of philology online as the means of forming information and methodical competence]. *Naukovi zapiski. Seriya Psihologo-pedagogichni nauki [Research Notes. Series «Psychology and Pedagogy Research»]*, 3, 127-133 [in Ukrainian].

Tsybulko, O. (2020). Dukhovnyi vymir osvity: problemy ta mozhlyvi shliakhy vyrishennia [The spiritual dimension of education: problems and possible ways to solve]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative Pedagogy]*, 21 (1), 77-81. Retrieved from http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part_1/18.pdf. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-6085/2019.21.1-16 [in Ukrainian].

Shyian, O., & Afanasiev, D. (2017). Osoblyvosti formuvannia profesiinoi kompetentnosti vchyteliv fizychnoi kultury [Features of forming of competence of teacher of physical culture]. In V. M. Kostiukevych (Ed.), *Fizychna*

kultura, sport ta zdorovia natsii [Physical Culture, Sports and Health Of The Nation]: zb. nauk. pr. (Is. 4, pp. 307-311). Zhytomyr: Zhytomyr State University named after Ivan Franko [in Ukrainian].

Yuzyk, O. P. (2020). Motyvatsiia vyboru profesii yak vazhlyvyi chynnyk rozvytku ta stanovlennia vchytelia informatyky [Motivation to choose a profession as an important factor in the development and formation of a computer science teacher]. *Nova pedahohichna dumka [New Pedagogical Thought]*, 1 (101), 102-106. Retrieved from https://doi.org/10.37026/2520-6427-2020-101-1-102-105 [in Ukrainian].

Yahupov, V., & Svystun, V. (2007). Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky fakhivtsiv u systemi vyshchoi osvity [Competence approach to the training of specialists in the system of higher education]. *Naukovi zapysky. Pedahohichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota [Scientific notes. Pedagogical, psychological science and social work]*, 71, 3-8 [in Ukrainian].

Yakovlєva, G. V. (2012). *Razvitie professional'noj i metodicheskoj kompetentnosti uchitelej-defektologov [Development of professional and methodological competence of teachers-defectologists]*. Retrieved from http://study.ipk74.ru/cou [in Russian].

DANYSKO O.

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

IMPROVING OF SUBJECT-METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE PHYSICAL CULTURE TEACHERS IN CONDITIONS OF BLENDED LEARNING

The article substantiates the theoretical and methodological principles of improving the subject-methodological competence of future physical culture teachers in conditions of blended learning. The issues of modernization of the domestic system of higher pedagogical education are considered, the problem of developing the trajectory of professional development of a teacher of a new Ukrainian school on the basis of the competence approach is actualized.

The essence and structure of the concept «subject-methodological competence of future physical culture teacher» are defined as the generalized purpose and result of his/her professional skills which are characterized by integration of theoretical knowledge on a specialty and orientation in modern concepts of physical culture and health-improving work organization; as well as the ability to select methods of rehabilitation and develop technologies to increase the level of physical activity of student youth; the skills of organizing partnerships with parents and colleagues in order to improve the quality of educational process on the subject of «Physical Culture».

The main directions of improving the subject-methodological competence of future physical culture teachers in conditions of blended learning are determined on the example of studying the discipline "Modern sports and health-improving technologies": at the organizational level – determining learning outcomes, selecting assessment strategies, designing courses, distinguishing the optimal part of face-to-face and online components; at the content level – structuring of materials (topics, tasks, program questions) that are professional in content and educational in form and provide contextual modelling of future physical culture and health-improving activities; at the procedural and technological level – the use of a set of tools and practices that contribute to the professional adaptation of the student to future activities and are provided with active methods (problem-based learning, discussion, analysis of educational situations, solving educational problems, gamification, creative individual work, modelling professional and methodological activities, etc.) and educational means (multimedia textbooks, interactive tasks); at the reflexive level – the use for educational and diagnostic purposes of various forms of answers: oral; written (graphic); using information and communication technologies.

Key words: *professional training, future physical culture teachers, subject-methodological competence, physical culture and health-improving technologies, blended learning*

Стаття надійшла до редакції 02.09.2021 р.

УДК 378.014.61:61

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250345

НАТАЛІЯ ДОРОХОВА

ORCID: 0000-0003-2831-8451

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

У статті на основі аналізу теоретичної літератури та власного практичного досвіду схарактеризовано суть та особливості цифрових технологій як ефективного інструменту моніторингу якості вищої медичної освіти. Запропоновано цифрові інструменти, котрі будуть ефективними під час будь-якого виду моніторингу (педагогічного, професіографічного та освітнього): цифрові сервіси для анкетування Google Форми, WebAnketa, Survio та віртуальну дошку Padlet. З'ясовано, що цифрові інструменти та їх змістове наповнення складають інформаційну основу управління якістю освіти у Полтавському державному медичному університеті, спрямовану на отримання оперативної та достовірної інформації про її якість підготовки студентів за освітніми програмами, умови досягнення якісно нових освітніх результатів.

Ключові слова: *моніторинг, вища медична освіта, цифрові технології, суб'єкти моніторингу, об'єкти моніторингу, якість освіти, Google Форми, WebAnketa, Survio, віртуальна дошка Padlet*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку вищої освіти обумовлює широке впровадження цифрових технологій управління та моніторингу в галузь вищої медичної освіти, що в свою чергу обумовлює дослідження розвитку інформаційних процесів та цифрових технологій. Розвиток цифрових технологій визначає у XXI ст. певний рівень розвитку держави, а поєднання теорій управління, комунікації, комп'ютерної техніки та інтернет-сервісів спроможні забезпечити розробку раціональної структури і функціонування системи моніторингу вищої медичної освіти.

Аналіз останніх досліджень. У останні роки можливості використання цифрових технологій в освітньому процесі активно досліджуються такими науковцями, як Н. Балик, В. Балюк, В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, Ю. Жук, Н. Кононец, В. Лапінський, В. Монахов, Л. Осадча, Ю. Рамський, О. Співаковський та ін. Проблематику моніторингу якості вищої освіти різноаспектно висвітлювали у своїх працях І. Аннєнкова, В. Білецька, І. Булах, О. Касьянова, А. Майоров, Ю. Федорченко та інші науковці; моніторингу якості медичної освіти – Ю. Антоненко, І. Булах, Л. Войтенко, С. Гордійчук та ін. Незважаючи на те, що існуючі теоретичні та практичні підходи до проблеми моніторингу якості освіти внесли свій вагомий внесок у проблему нашого дослідження, недостатньо було розглянуто питання застосування цифрових технологій як ефективного інструменту моніторингу якості вищої медичної освіти.

Мета статті – розкрити можливості цифрових технологій як ефективного інструменту моніторингу якості вищої медичної освіти.

Виклад основного матеріалу. Світова освітня практика свідчить, що якісний рівень вищої освіти забезпечується за допомогою відповідних механізмів, що дістали назву моніторингу, що тлумачиться як система збору, опрацювання й поширення інформації про діяльність освітньої системи у відповідному закладі освіти, забезпечує безперервне відстеження за її станом і прогноз розвитку (Булах, Войтенко; Антоненко, 2018; Патрикєєва, 2007).

Ґрунтовний аналіз наукового доробку вчених (І. Аннєнкова, Ю. Антоненко, В. Білецька, І. Булах, Л. Войтенко, С. Гордійчук, О. Касьянова, А. Майоров, Ю. Федорченко) дає нам підстави до висновку, що у загальному, досліджуючи проблематику моніторингу якості вищої освіти, зокрема, медичної, слід враховувати 3 види моніторингу:

1) педагогічний моніторинг, який науковці потрактовують як супровідний контроль і поточне коригування взаємодії науково-педагогічних працівників і студентів в організації й здійсненні освітнього процесу, котрий уможливлює здійснювати аналіз, прогнозування і проєктування дидактичних процесів, а також взаємодію його суб'єктів;

2) професіографічний моніторинг – як процес безперервного діагностико-прогностичного, науково обґрунтованого спостереження за станом і розвитком педагогічного процесу підготовки фахівця у закладі вищої освіти з метою оптимального вибору освітніх завдань, а також засобів та методів їх розв'язання, котрий дає

змогу визначити стан дидактичного процесу на кожному етапі, наскільки раціонально використані педагогічні засоби та наскільки ефективно реалізовані педагогічні технології;

3) освітній моніторинг – як систему збору, збереження, обробки та поширення інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне спостереження за її станом та прогнозування її розвитку, котра реалізовується за такими напрямами: моніторинг контексту освітнього процесу; моніторинг ресурсів освітнього процесу; моніторинг ходу освітнього процесу і моніторинг результатів освітнього процесу.

Відтак, кожен медичний заклад вищої освіти (ЗВО) має вибудовувати власну ефективну систему моніторингу якості вищої медичної освіти (рис. 1), яка у сучасних реаліях неможлива без цифрових інструментів.

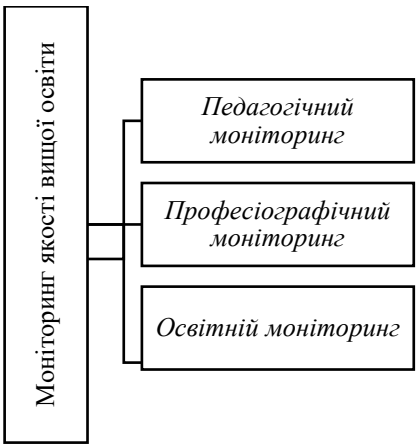

Рис. 1. Система моніторингу якості вищої медичної освіти

Цілком погоджуючись з І. Аннєнковою (2012) щодо визначення основних завдань моніторингу якості освіти у ЗВО (розроблення комплексу критеріїв, що забезпечують цілісне уявлення про стан освітнього процесу, про якісні й кількісні зміни в ньому; систематизація інформації про стан і розвиток освітнього процесу у ЗВО; забезпечення регулярного й візуального подання інформації про процеси, що відбуваються у ЗВО; інформаційне забезпечення аналізу й прогнозування стану й розвитку освітнього процесу, пошук і вироблення управлінських рішень), уважаємо за необхідне запропонувати цифрові інструменти для їх вирішення.

Незаперечним є той факт, що нині однією з важливих моніторингових процедур є збір інформації про діяльність освітньої системи з метою її опрацювання й подальшого поширення. Так, у Полтавському державному методичному університеті (ПДМУ) розроблено комплекс анкет (рис. 2).

На підставі аналізу наукового доробку Н. Кононец з урахуванням контексту цифровізації освітнього процесу та управління ним, під *моніторингом якості освітніх програм у ПДМУ* ми розуміємо *інформаційну систему*, яка постійно оновлюється і поповнюється на основі безперервного стеження за станом і динамікою розвитку основних складників освітнього процесу на всіх рівнях за сукупністю визначених критеріїв з метою пошуку й вироблення управлінських рішень щодо подальшого коригування небажаних диспропорцій на основі аналізу зібраної інформації і прогнозування подальшого розвитку досліджуваних процесів (Кононец, 2012). Одним із складників цієї інформаційної системи є база цифрових анкет та відгуків про освітній процес.

Вочевидь, використання цифрових технологій як ефективного інструменту моніторингу якості вищої медичної освіти базується на *принципі інформаційного підходу*, котрий стверджує, що сьогодні інформація є головним ресурсом науково-технічного та соціально-економічного розвитку, істотно впливає на прискорений розвиток науки, техніки і різних галузей господарства, відіграє значну роль у процесах освіти, культурного спілкування між людьми, а також в інших соціальних областях. Разом із тим, цей принцип передбачає, що процес моніторингу якості вищої медичної освіти є насамперед особливим, закріпленим у культурі способом оперування інформацією (Гордійчук, 2016; Кононец, 2016).

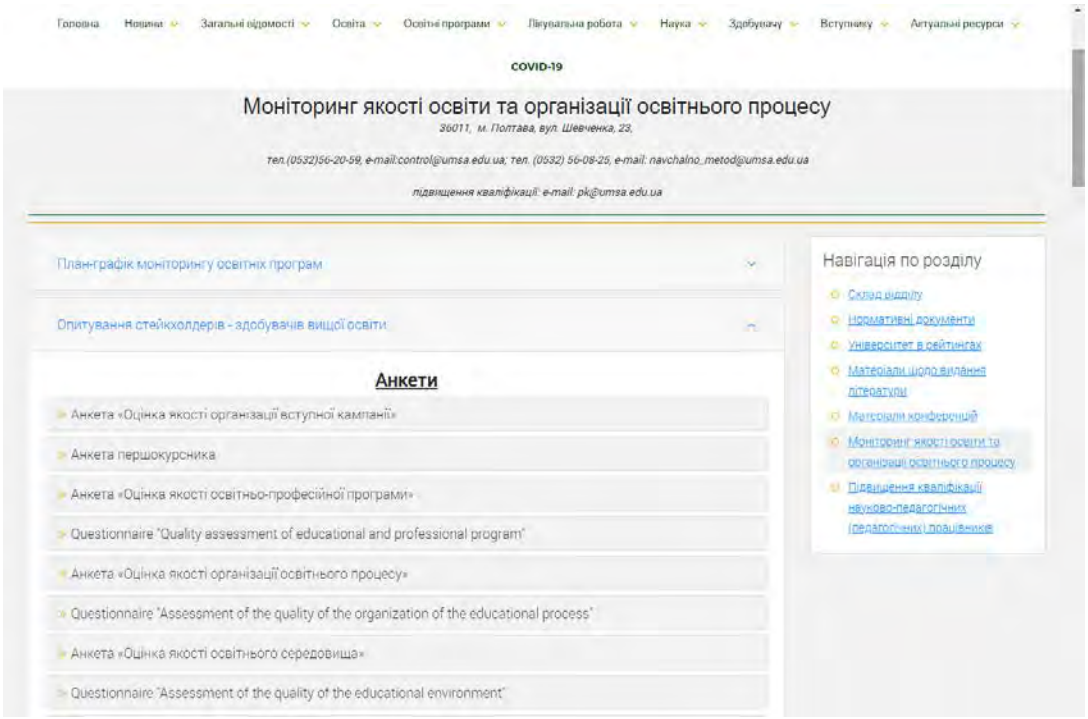

Рис. 2. Комплекс анкет для моніторингу якості освітніх програм у ПДМУ

Дослідження інформаційного середовища Всесвітньої павутини та практичний досвід дають нам підстави запропонувати цифрові інструменти для проведення анкетування суб'єктів моніторингу – викладачі, студенти, адміністрація університету, стейкхолдери, яким належить активна роль у процесі моніторингових досліджень.

Одним із зручних і доступних цифрових інструментів, що зарекомендував себе у працівників відділів забезпечення якості освіти у ЗВО, є *Google Форми* – онлайн-сервіс для створення форм онлайн-тестувань, анкет, опитувань та зворотного зв'язку. Зазначимо, що кожна Google форма є вебсторінкою, на якій розміщується анкета або тест. Все, що потрібно для створення форми-анкети – це мати аккаунт в Google. Дослідження потенціалу цього цифрового інструменту дає нам підстави для виокремлення ключових переваг Google Форм для організації анкетування суб'єктів моніторингу у ЗВО:

1) *Безкоштовність*. Цифровий сервіс Google Форми безкоштовний, відтак, кожен може спроєктувати, розробити форму-анкету та провести анкетування суб'єктів моніторингу без будь-якої оплати.

2) *Простота у використанні*. Інтерфейс цифрового сервісу Google Форм зручний і зрозумілий для будь-якого розробника і, відповідно, користувача. Форму не потрібно завантажувати, пересилати респондентам і отримувати від них поштою заповнений варіант.

3) *Доступність у будь-який час*. Форма-анкета зберігається в хмарі, вона доступна для будь-кого, хто має посилання, і з будь-якого комп'ютерного пристрою, підключеного до Інтернету.

4) *Мобільність*. Форма-анкета, створена за допомогою цифрового сервісу Google, уже адаптована під будь-який мобільний девайс. За допомогою мобільного пристрою, а не лише з комп'ютера, можна й швидко створити таку анкету-форму.

5) *Варіативність запитань*. Цифровий сервіс дозволяє використати різні формати для запитань: з варіантами відповідей, прапорці, спадний список, завантаження файлу, лінійна шкала, таблиця з варіантами відповідей, сітка прапорців, дата, час.

6) *Індивідуальне оформлення*. Кожен розробник може створити власний дизайн для форми-анкети (налаштування теми, зображення, кольору, шрифтів). Цифровий сервіс Google Форми дає змогу розробнику безкоштовно обрати шаблон з великої кількості доступних або завантажити власний.

7) *Візуалізація результатів*. Цифровий сервіс Google Форми автоматизовано збирає і професійно оформлює статистику відповідей. Відтак, розробникам не доведеться додатково обробляти отримані дані, можна відразу аналізувати отримані результати відповідей.

Дещо ширший функціонал для онлайн-анкетування у процесі моніторингових досліджень якості освіти пропонує *цифровий сервіс WebAnketa*. Цей сервіс має не лише ті ж позитивні характеристики, що Google Форми (безкоштовність, простота у використанні, доступність у будь-який час, мобільність, варіативність запитань, індивідуальне оформлення, візуалізація результатів), але й пропонує інші, на які звертають увагу ті, хто хоче провести глибше моніторингове дослідження й ретельніше обрати респондентів.

Так, цифровий сервіс WebAnketa дозволяє дотримуватися унікальності респондентів (строга по IP, по cookies), має більш ширші можливості редагування анкети, її візуального представлення, аналізу статистики відповідей у різних форматах, публікації анкети, публічних налаштувань, різних форматів посилань на анкету тощо. Для серйозних аналітико-прогностичних та наукових досліджень цифровий сервіс WebAnketa має додаткові платні пакети послуг, якими можуть скористатися й ЗВО для моніторингових процедур.

Ми переконані, що розробникам анкет для моніторингових процедур якості вищої медичної освіти варто звернути увагу на *цифровий сервіс Survio*, безкоштовна версія якого дозволяє створити всього 5 анкет, але з необмеженою кількістю питань в кожній. Цей сервіс містить приблизно 100 готових шаблонів опитувань, його функціонал має можливість копіювання анкет, використання 19 типів питань, текстів-підказок для респондентів, копіювання питань, формат «одне питання або всі питання на сторінці», автоматична нумерація питань, показник прогресу заповнення опитування, плагін «Поділитися у соціальних мережах», відзначення питань, обов'язкових для відповіді, додавання тексту між питаннями, експорт готової анкети у PDF (підходить для друку), можливість зміни кнопок, відео та фото.

Налаштування анкети уможливлює: ручну активацію/деактивацію збору відповідей; автоматичне налаштування збору відповідей (дата початку та кінця); режим кіоску (робота на комп'ютері лише з опитуванням і багаторазове заповнення); заборону повернення до попередніх питань; обмеження доступу до анкети за паролем; обмеження доступу до анкети за IP-адресою; перенаправлення респондента на URL; зв'язування з Google Analytics.

Як один із варіантів моніторингу, можна запропонувати ще один цифровий сервіс – *віртуальну дошку Padlet*. Цей онлайн-сервіс призначено для створення, спільного редагування та зберігання інформації. Функції віртуальної дошки нескладно опанувати і легко використовувати не лише в освітньому процесі, але й під час моніторингових процедур. Фактично, це така ж дошка, на яку можна прикріпити нотатки, зображення, фото тощо. Відтак, її можна пропонувати для відгуків, зауважень, пропозицій від студентів, викладачів, стейкхолдерів, тож в умовах онлайн-моніторингу вона набуває особливої актуальності.

Ефективні цифрові інструменти моніторингу якості вищої медичної освіти відображено на рисунку 3.

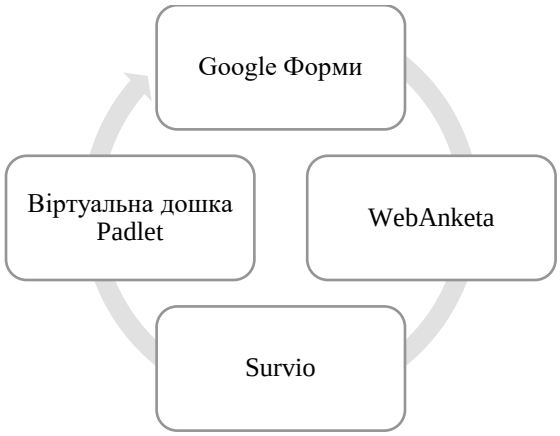

Рис. 3. Ефективні цифрові інструменти моніторингу якості вищої медичної освіти

Зазначимо, що до переваг використання сервісу Padlet відносять такі: можливість вибору дизайну; можливості організації колективної роботи в режимі реального часу із залученням візуального контенту; можливість додавання постів та матеріалів з будь-якого девайсу, підключеного до мережі Інтернет; збереження анонімності (Кононец, 2020). Сервіс на головній сторінці наголошує, що Padlet — це просто, як 1,2,3,4: 1 — обрати стиль; 2 — запросити; 3 — додати пост; 4 — поділитись. Щоб розпочати роботу у пошуковому рядку браузера необхідно написати назву Padlet і перейти за посиланням.

Наприкінці зазначимо, що незалежно від того, який із запропонованих цифрових сервісів буде обрано, важливою є змістова складова анкети, адже питання анкети мають бути продумані і спрямовані на об’єкт моніторингу у системі вищої медичної освіти (система освіти у медичному ЗВО; результати навчальної діяльності; характеристики учасників освітнього процесу (наприклад, умови життя й навчання, стан здоров’я, задоволеність освітніми послугами тощо); відносини студентів з освітнім середовищем ЗВО; процеси функціонування й розвитку освітніх систем та управління ними; компоненти освітнього процесу, матеріально-технічне забезпечення, контингент, кадри, результати запровадження освітніх реформ у ЗВО тощо).

Висновки. Таким чином, нами розкрито можливості цифрових технологій як ефективного інструменту моніторингу якості вищої медичної освіти та запропоновано цифрові інструменти, котрі будуть ефективними під час будь-якого виду моніторингу (педагогічного, професіографічного та освітнього): цифрові сервіси для анкетування Google Форми, WebAnketa, Survio та віртуальну дошку Padlet. Ці інструменти та їх змістове

наповнення складають інформаційну основу управління якістю освіти у ПДМУ, спрямовану на отримання оперативної та достовірної інформації про її якість підготовки студентів за освітніми програмами, умови досягнення якісно нових освітніх результатів. Така інформаційна система моніторингу на основі цифрових сервісів для анкетування та відгуків, зауважень, пропозицій від студентів, викладачів, стейкхолдерів має стати цілісним управлінським інструментом, який дозволить зібрати, зберегти, обробити, поширити інформацію про діяльність ПДМУ, визначити стан підготовки здобувачів вищої освіти і спрогнозувати розвиток, а також оцінити якість освітніх програм.

Подальшої розробки потребують технології й інструментарій внутрішньоуніверситетського моніторингу якості освіти, створення системи моніторингу якості освітнього процесу за різними освітніми програмами, методика аналізу отриманої інформації, критерії якості системи моніторингу, що є перспективним напрямом нашого дослідження.

Список використаних джерел

Аннєнкова, І. (2012). Моніторинг якості освіти у ВНЗ. *Витоки педагогічної майстерності. Педагогічні науки*, 10, 9-15.

Булах, І. Є., Войтенко, Л. П., Антоненко, Ю. П. (2018). Моніторинг якості медичної освіти: міжнародний досвід. *Медична освіта*, 3, 5-12.

Гордійчук, С. В. (2016). Забезпечення якості освітньої діяльності за участю студентів у вищому медичному навчальному закладі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 3 (85), 37-43.

Кононец, Н. В. (2020). Віртуальна дошка Padlet як елемент та засіб розвитку віртуального навчального середовища. В кн. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка: матеріали IV Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф*. (с. 44-50). Полтава.

Кононец, Н. В. (2016). Дидактичні основи ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу студентів аграрних коледжів. (Дис. д-ра пед. наук). Полтава.

Кононец, Н. В. (2012). Електронний моніторинг навчально-методичної роботи при організації ресурсно-орієнтованого навчання в коледжі. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний ун-т імені Григорія Сковороди»,* 27, VII (40), 607-618.

Патрикєєва, О. (2007). Моніторинг у системі управління закладом освіти. *Управління освітою*, 2, 10-13.

References

Annienkova, I. (2012). Monitorynh yakosti osvity u VNZ [Monitoring the quality of education in universities]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti. Pedahohichni nauky [The origins of pedagogical skill. Pedagogical sciences]*, 10, 9-15 [in Ukrainian].

Bulakh, I. Ye., Voitenko, L. P., & Antonenko, Yu. P. (2018). Monitorynh yakosti medychnoi osvity: mizhnarodnyi dosvid [Monitoring of the quality of medical education: International experience]. *Medychna osvita [Medical Education]*, 3, 5-12 [in Ukrainian].

Hordiichuk, S. V. (2016). Zabezpechennia yakosti osvitnoi diialnosti za uchastiu studentiv u vyshchomu medychnomu navchalnomu zakladi [Ensuring the quality of educational activities involving students in the highest medical educational institution]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka [Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko]*, 3 (85), 37-43 [in Ukrainian].

Kononets, N. V. (2020). Virtualna doshka Padlet yak element ta zasib rozvytku virtualnoho navchalnoho seredovyshcha [Padlet virtual board as an item and a means of developing a virtual educational environment]. In *Resursno-oriientovane navchannia v «3D»: dostupnist, dialoh, dynamika [Resource-oriented training in "3D": availability, dialogue, dynamics]*: materialy IV Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konf. (pp. 44-50). Poltava [in Ukrainian].

Kononets, N. V. (2016). *Dydaktychni osnovy resursno-oriientovanoho navchannia dystsyplin komp'iuternoho tsyklu studentiv ahrarnykh koledzhiv [Didactic foundations of resource-oriented training disciplines of computer cycle of students of agrarian colleges]*. (D diss.). Poltava [in Ukrainian].

Kononets, N. V. (2012). Elektronnyi monitorynh navchalno-metodychnoi roboty pry orhanizatsii resursno-oriientovanoho navchannia v koledzhi [Didactic foundations of resource-oriented training disciplines of computer cycle of students of agrarian colleges]. *Humanitarnyi visnyk DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi un-t imeni Hryhoriia Skovorody» [Humanitarian Bulletin of PVNZ "Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University of Gregory Skovoroda"]*, 27, VII (40), 607-618 [in Ukrainian].

Patrykieieva, O. (2007). Monitorynh u systemi upravlinnia zakladom osvity [Monitoring in the education institution management system]. *Upravlinnia osvitoiu [Education management]*, 2, 10-13 [in Ukrainian].

DOROKHOVA N.

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

DIGITAL TECHNOLOGIES AS AN EFFECTIVE QUALITY MONITORING TOOL OF HIGHER MEDICAL EDUCATION

The article, based on the analysis of theoretical literature and own practical experience, characterizes the essence and features of digital technologies as an effective tool for monitoring the quality of higher medical education. There are digital tools that will be effective in any type of monitoring (pedagogical, professional and educational): digital services for questionnaires Google Forms, WebAnketa, Survio and a virtual board Padlet. It was found that digital tools and their content are the information basis for quality management of education at Poltava State Medical University, aimed at obtaining prompt and reliable information about the quality of training of students in educational programs, the conditions for achieving qualitatively new educational results. Monitoring information system based on digital services for questionnaires and feedback, comments, suggestions from students, teachers, stakeholders should become a holistic management tool that will collect, store, process, disseminate information about the activities of PDMU, determine the state of training of higher education and higher education. , as well as evaluate the quality of educational programs.

Key words: *monitoring, higher medical education, digital technologies, subjects of monitoring, objects of monitoring, quality of education, Google Forms, WebAnketa, Survio, virtual board Padlet*

Стаття надійшла до редакції 12.09.2021 р.

УДК 373.3/.5.016:94

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250347

НАТАЛІЯ ІГНАТЕНКО

ORCID: 0000-0002-3264-0315

Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЗМІН ТА ЇХ ВПЛИВ НА МОДЕРНІЗАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ОСВІТІ

Через призму теорій розвитку постіндустріального суспільства, досліджено напрямки модернізації стратегічного імперативу освіти третього тисячоліття. Досліджено еволюційні теорії соціокультурних змін та охарактеризовано концептуальні особливості «інформаційного суспільства» та «суспільства знань». Проаналізовано сутність внутрішнього конфлікту сучасних освітніх систем і підходи до його подолання.

Ключові слова: *соціокультурні зміни, система освіти, модернізаційні процеси в освіті, постіндустріальне суспільство, інформаційне суспільство, суспільство знань, парадигма освіти*

Постановка проблеми. Осмислення феномену освіти та її впливу на прогресивні тенденції розвитку людства, вимагає наукового обґрунтування процесу формування, розвитку й функціонування сучасних соціальних явищ і процесів, адже будь-який соціум, кардинально відмінний від його історичних попередників, передусім характеризується новою якістю людського життя, що породжує «нову людину» та якісно нову соціальну структуру (Баханов, 2004). Система освіти не може існувати ізольовано від суспільного розвитку, мати на меті лише передачу відповідних знань і навичок. На формування освітніх парадигм впливає низка факторів, які її трансформують і наділяють новими характеристиками. У цьому контексті дослідження еволюційних теорій соціокультурних змін дозволяє поглянути на проблему формування моделі освіти як на найскладніше завдання державотворення, від вирішення якого залежить інноваційний потенціал нації загалом, і прогрес окремої особистості зокрема. Це й зумовлює актуальність проведеного нами дослідження.

Визнаючи соціокультурні зміни в державі об'єктивним процесом, у якому освіченість виступає загальнообов'язковою нормою соцієтального існування, здатною сформувати із сукупності індивідів цілісну соціальну систему суспільства, ми поставили собі за **мету** дослідити ґенезу «нового» суспільного порядку на зламі XX-XXI ст. і простежити особливості його впливу на зміну світової освітньої парадигми.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема впливу соціокультурного середовища на розвиток освіти є порівняно новою, а тому актуальною і затребуваною. Концептуалізуючись довкола *аналізу ключових тенденцій трансформаційних змін сучасного освітнього простору* (І. Валлерстайн, О. Огієнко, Т. Третьякова, Т. Яковенко, С. Матюх та ін.), *термінологічної характеристики етапів суспільного розвитку на при кінці XX - поч. XXI ст.* (О. Гомілко, В. Горовий, Е. Калицький, М. Каращук, О. Мельник, О. Найдьонов, С. Пролєєв, Н. Тихомирова, Н. Шамардін та ін.), *особливостей модернізаційних процесів в освіті* (Н. Батченко, С. Гнатюк, Т. Десятов, Д. Дубов, О. Ожеван, І. Коляда, В. Кушерець, М. Михайліченко), учені різних галузей наукового пізнання загалом перебувають у пошуку відповіді на спільні для них запитання: як підготувати особистість до життя й ефективної самореалізації в умовах нової фази історичного розвитку, як навчити її сприймати динамічні зміни глобалізованого світу як невід'ємну складову власного способу життя, як розвинути у неї здатність до нестандартних і швидких рішень, що дозволить їй долучитися до надскладної системи суспільних взаємин в умовах інформаційної змінності суспільства майбутнього? При цьому актуалізуються дослідження теорій цивілізаційного розвитку кін. XX - поч. XXI ст., (Д. Белл, Зб. Бжежинський, Дж. Гелбрейт, П. Друкер, В. Іноземцев, О. Турен та ін..) узагальнення яких дозволяє створити підґрунтя для інноваційної розбудови освітнього простору майбутнього.

Виклад основного матеріалу. На зламів XX-XXI ст. людство опинилося на межі глобальних змін: на рівні особистості, людських спільнот, організацій, суспільств та міжнародного співтовариства в цілому. Ці зміни, за твердженням професора соціології Колумбійського та Гарвардського університетів Д. Белла (1999), були пов'язані з наближенням людства до нового етапу цивілізаційного розвитку - постіндустріального суспільства.

Розділяючи історію людства на три стадії – аграрну (до індустріальну), індустріальну і постіндустріальну, Д. Белл окреслив межі постіндустріального суспільства, багато в чому відштовхуючись від характеристик індустріальної стадії й подібно до інших теоретиків індустріалізму (Е. Тьоффлера, Й. Масуди, М. Пората, А. Туренна, Дж. Гелбрейта, Р. Арона, П. Дракера, Т. Стоуньєра, М. Маклюена, Е. Гідденса, М. Кастельса, Ф. Уебстера та ін..), дефініціював його виключно як процес переходу від машинної технології до

інтелектуальної (Кальницький, 2013). Запропонована у його концепції класифікація суспільного розвитку виявилася доволі абстрактною. Охоплюючи надто великі проміжки людської історії (в трьох періодах - шість тисячоліть), вона давала уявлення про даний аспект еволюції лише з позиції технологічного способу виробництва (продуктивних сил і суспільного поділу праці), чого було не достатньо для усвідомлення ієрархії інформаційних процесів, на новітньому етапі змін. Як наслідок, репрезентоване у його роботах поняття «постіндустріальне суспільство», за майже півстолітню історію існування так і не отримало єдиного концептуально-категоріального обрамлення, натомість зазнало чималої кількості уточнень та інтерпретацій, не в останню чергу пов'язаних з тією обставиною, що сам по собі термін «постіндустріальне» вказував лише на становище суспільства в тимчасовій послідовності стадій його розвитку – «після індустріального», і не стосувався його матричних характеристик. Відтак у сучасній літературі даний концепт з більшим чи меншим успіхом іменується також «суспільством інформаційним» (В. Іноземцев) «суспільством достатку» (Дж. Гелбрейт), «суспільствм знань» (П. Друкер, Д. Белл), «науковим суспільством» (М. Понятовський), «технотронним суспільством» (Зб. Бжежинський), «надіндустріальним суспільством» (Е. Тоффлер), «програмованим суспільством» (О. Турен), «глобальним селищем» (Г. Мак-Лен), «мережевим суспільством» (М. Кастельс), «постсучасним суспільством» (Ж. Ліотара), «новим індустріальним суспільством» (Дж. Гелбрайт) тощо (Лазор).

У загальній масі ці терміни - синонімічні. При цьому кожен із них є правомірним і допустимим при характеристиці особливостей розвитку суспільства на окремих («точкових») етапах в межах періоду кін. XX - поч. XXI ст. Так, концепт «інформаційне суспільство», найчастіше застосовується для характеристики суспільства кін. XX ст., коли людство остаточно увійшовши в постіндустріальну стадію свого розвитку, перестало еволюціонувати за рахунок вироблення і використання нових знань. Натомість воно опанувало засоби перетворення інформації в цифрову форму, навчилося створювати бази даних для її збереження, оволоділо способами передачі інформації на відстані за допомогою ІКТ та глобальної комп'ютерної мережі Інтернет (Шлях до суспільства, заснованого на знаннях). В результаті, такі фактори промислового виробництва, як земля, праця й капітал почали відходити на другий план, поступаючись місцем інформації як товару, який можна купити, продати й використати для посилення ролі держави у світових економічних і політичних процесах.

Розглядаючи інформаційне суспільство як форму соціального устрою стратегічним ресурсом якого є теоретичні знання, дослідники наділили його усіма ознаками інтелектуально-технологічної організації соціуму (Горовий, Горова, 2016; Турен, 1998), який, за твердженням американського соціолога М. Кастельса, став не лише глобальним, а й мережевим. Між людські взаємини у такому суспільстві набули ознак «віртуальності» - підміни реальної соціальної дійсності ілюзорною, активованою новими інформаційними технологіями і досягненнями мікроелектронної революції. В наслідок цього раніше усталені ієрархічно організовані морфологічні форми особистісної взаємозалежності поступилися місцем глобальним мережевим структурам (Каращук, 2010, с. 423).

Разом із тим до кін. XX ст. суспільство ще не могло похвалитися наявністю достатньої кількості навиків аби використовувати накопичені ним знанням для свого гармонійного розвитку. Найчастіше вони виконували функцію «сировини» яку необхідно було попередньо обробити й лише тоді використати для створення нових товарів на економічному ланцюгу – «від ідеї - до послуги» (Шлях до суспільства, заснованого на знаннях). Тож концепт «інформаційне» у визначені його базових характеристик був цілком виправданим.

На поч. XXI ст. ситуація змінилася. Збільшення розриву між розвиненими країнами та рештою світу, між різними верствами населення всередині країн – багатими і бідними, молодими і людьми похилого віку, здоровими й людьми з інвалідністю тощо, зумовило потребу в напрацюванні й дотриманні як у глобальному масштабі, так і в межах окремих країн, чітких правил, які б стали політичними та економічними інструментами розвитку суспільства на благо людей, забезпечуючи належну якість і безпеку їх життя, а не сприяли скороченню цих фундаментальних цінностей. Суспільство почало набувати принципово нових ознак, до яких крім технологічності додалися ще й соціальність, поліетнічність і політичність (Шлях до суспільства, заснованого на знаннях). У цих обставинах інформація набула форми гармонізованих знань, які окрім відповіді на запитання «як діяти?» (характерної для дефініції «інформаційне суспільство»), забезпечували поле для роздумів на предмет того «як співіснувати?». В результаті, деякі дослідники (Петрушенко, 2016; Гомілко, 2015; Пролєєв, 2014), почали розглядати реалії сьогодення безпосередньо як «суспільство знань».

Особливої популярності термін «суспільство знань» набув в середовищі інтелектуалів та учених країн з високим рівнем розвитку науки та освіти. О. Петрушенко (2016), пояснює це, тим, що у такій конфігурації даний концепт, по-перше, формує уявлення про сучасний стан розвитку суспільства як про щось позитивне і прогресивне, націлене на розвиток усіх сфер суспільного буття (на відміну від назв «постіндустріальне», «постмодерне», в основу яких закладене усвідомлення того, що будь-які політичні чи соціальні відмінності в сучасних умовах не можуть бути важливішими за фактор технологічного прогресу (Мельник, 2007), а, по-друге, вкотре підтверджує усталену й популярну серед інтелектуальної еліти концепцію філософії Нового часу, про

те, що розвиток усіх аспектів життя суспільства залежить від розвитку знань людства, і передовсім – науково-технологічних знань (Петрушенко, 2016).

Основні ідеї концепції суспільства знань були викладені та підсумовані у Всесвітній доповіді ЮНЕСКО «До суспільств знання» у 2005 р., під час якої генеральний директор ЮНЕСКО з питань комунікації та інформації А. Хан, відповідаючи на запитання про те, чим відрізняється концепція «суспільства знань» від концепції «інформаційного суспільства» і чому у світі, де близько 70% людей не мають доступу до базових структур комунікації, суспільство знань може бути ключем до кращого майбутнього, сказав, що концепти «суспільство знань» та «інформаційне суспільство» - не тотожні, а взаємодоповнюючі. «Суспільство знань» має ширший (соціальний, етичний та політичний) та багатогранніший погляд на розвиток суспільства майбутнього ніж «інформаційне суспільство», пов'язане переважно з ідеєю технічних інновацій. Це дає підставу розглядати «інформаційне суспільство» як функціональну складову «суспільства знань» (*К обществам знания*…, 2005).

Серед ознак, що найбільш точно характеризують суть інформаційного суспільство, що еволюціонує у суспільство знань, Н. Гендіна виділила: швидкий ритм життя та темпи зміни технологій; домінування інформації і теоретичних знання, як головних трансформаційних сил суспільства; наявність інформаційних ресурсів, як стратегічного запасу суспільства, що забезпечує його економічну стабільність і процвітання; залежність суспільного розвитку від вміння знаходити та адекватно використовувати нову інформацію; глобальну інформатизацію суспільства як основу економіки знань (Гендина, 2003, с. 16).

Разом із тим перебуваючи в умовах перманентної та безупинної технологічної революції та пошуку нової парадигми освіти, суспільство XXI ст., дедалі частіше почало зіштовхуватися із парадоксом «дефіцит знань в суспільстві знань» (Ковальов, 2013). Маркером цього процесу, на думку С. Пролєєва (Пролєєв, 2014, с. 22), стала тенденція до перетворення особистості на своєрідну сингулярність, головною культурною якістю якої є не пізнання, а риторика та мобільність в межах інформаційних мереж. У такому форматі соціум дедалі частіше починає перейматися думкою: навіщо засвоювати знання, якщо існує Інтернет; можливо, сучасне технократичне суспільство цілком спроможне обійтися без фундаментальних знань, віддаючи перевагу технологіям, які можуть бути запозичені у готовому вигляді? (Петрушенко, 2016, с. 106). Труднощі такого світосприйняття багато в чому пов'язані й з тим, що нові комп'ютерні технології якісно не змінюють сутності знань. Радикально змінюються тільки можливості їх отримання, зберігання, переробки і трансляції, що призводить до безпрецедентного збільшення кількості інформації і прискорення її циркуляції (Шамардин, 2015, с. 187). У цьому сенсі «суспільство знань» тотожне «масовій культурі», доступній усім індивідам, набуває амбівалентності, розкриття якої має принципове значення для виявлення резервів і перспектив оновлення змісту сучасної освіти. З одного боку, у «суспільстві знань» постійно відбувається небачене зростання ролі освіти в життєдіяльності народів, країн, індивідів, її перетворення на одну з галузей вельми прибуткового виробництва, а з іншого – триває перманентна криза її структур, не в останню чергу зумовлена нерозумінням суспільством ролі освіти в гуманітарно-орієнтованому соціальному прогресі (*Українська людина в європейському світі*). В інтерпретаціях цієї проблеми у сучасній філософії освіти чітко простежується контраверсія двох підходів до парадоксальності кризи освіти і шляхів її подолання:

– технократичне прагнення швидко змінити зміст і характер освіти, сфокусувавши її роль на формуванні прагматичних умінь оперувати інформацією, володіти технологіями, мислити професійно;

– налагодження процесу якісної зміни освіти в інформаційному просторі, коли діяльність із контролю, вироблення і трансляції знань виділяється із загальної структури освітнього процесу і набуває самостійності.

В умовах домінування першого підходу розвитку подій відбувається небачене прискорення приросту нового плюралістичного знання на тлі блискавичних темпів застарівання і вмирання уже існуючого. Це докорінно змінює сутнісну орієнтацію освіти, адже багато з того, що ми раніше називали знанням починає втрачає будь-який сенс.

Другий підхід, моделює освіту як новий вид діяльності, що інтегрує всі сфери життя, утверджуючи примат знання та інформації як символічний і соціальний капітал не лише в когнітивних та культурних, а й соціально-економічних практиках (*Українська людина в європейському світі*). У такому варіанті поняття «знання» та «інформація» не синонімізуються (як у першому). Адже, інформатизація освіти сприймається як втрати орієнтирів, важливих для розуміння «теоретичності» як ключового принципу наукового пізнання, який розмежовує класичне знання та інформаційну компетентність, що набувається в процесі опанування телекомунікаційних технологій властивих інформаційному суспільству.

У тому чи іншому варіанті, соціокультурні процеси, котрі визначають сучасне суспільство як «суспільство знань», формують погляд на ідеал посткризової моделі освіти як на дуальну єдність, відтворювально-адаптивного за своїм змістом, інституту знань та соціокультурного феномену, зміст якого характеризується цінностями інновації та прогресу, антропологічною інтенцією на «гуманітарний розум» і гуманістичну парадигму.

Висновки. Як би не різнилися теорії, що описують майбутнє суспільство, характеризуючи при цьому формування нового ладу, чи просто зміни в старому, усі вони доповнюють одна одну в одному - зростання

викликів зумовлених економічними та соціально-політичними перетвореннями у сучасному світі, вимагає організації якісно нової системи освіти, здатної забезпечити диверсифікацію їх ціннісного змісту до умов інноваційного розвитку. Визнання значущості знань як рушія суспільного прогресу та добробуту дає підстави визначити XXI ст., як століття реформування освіти.

За таких обставин глобалізація та інтернаціоналізація освіти перетворюються на загальновизнані світові тенденції, що передбачають інтернаціоналізацію її змісту, розвиток планетарного мислення і свідомість, організацію процесу навчання відповідно до сучасних освітніх стандартів, нових інформаційних та навчальних технологій. Водночас еволюція знання в основне джерело вартості призводить до перетину освіти із економічною сферою життя суспільства, перетворюючи її (освіту) на стратегічний ресурс країни, що значною мірою, визначає її суверенітет і національну безпеку.

Перебуваючи під впливом традицій та усталеності, темпи модернізації змістової складової освітнього процесу не завжди відповідають темпам наукового поступу, що часто призводить до невідповідності раціональної складової освіти цивілізаційним викликам та соціальним вимогам до неї. Як наслідок, між системою освіти і новими умовами життя часто виникає розрив, який можна витлумачити як кризу невідповідності змісту освіти потребам суспільства. За таких обставин концептуальні ідеї випереджальної освіти повинні стати визначальним орієнтиром для побудови ефективної стратегії змін.

Список використаних джерел

Баханов, К. (2003). Державний стандарт шкільної історичної освіти: в пошуках оптимального варіанту. *Історія в школах України*, 2, 6-8.

Белл, Д. (1999). *Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования*. Москва: Academia. Взято с https://studfile.net/preview/1805599/

Гендина, Н. И., Колкова, Н. И., Скипор, И. Л., Стародубова, Г. А. (2003). *Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях*: учеб.-метод. пособ. Москва: Школьная б-ка.

Гомілко, О. (2015). Суспільство знань як виклик раціональності. *Філософія освіти*, 1 (16), 26-38.

Горовий, В., Горова, С. (2016). Термінологічні характеристики постіндустріального суспільства. *Наукові праці Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського*, 43, 11-23.

К обществам знания: Всемирный доклад ЮНЕСКО. (2005). Взято с http://www.intelros.ru/reports/17617-k-obschestvam-znaniya-vsemirnyy-doklad-yunesko-za-2005-god.html

Кальницький, Е. А. (2013). Концепція постіндустріального суспільства Деніела Белла як підґрунтя формування концепцій інформаційного суспільства. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Філософія права*, 5 (19), 137-142.

Каращук, М. Г. (2010). Освіта в суспільстві знань. *Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї*, 19, 297-309.

Ковалев, В. (2013). Дефицит знаний в современном информационном обществе. *Alma mater. Вестник высшей школы*, 9, 18-23.

Лазор, Я. *Поняття та види інформаційних систем. ІТ право: проблеми і перспективи розвитку в Україні*. Взято з http://aphd.ua/publication-146/

Мельник, О. (2007). Л. Інформаційне суспільство та суспільство знань – становлення та розвиток понять. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*, 2 (20), 2, 57-60.

Петрушенко, О. (2016). Поняття «суспільство знань», його аналіз та оцінка. *Гуманітарні візії*, 2, 2, 105-109.

Пролєєв, С. (2014). «Суспільство знань» як антропологічна ситуація. *Філософія освіти*, 1 (14), 7-24.

Турен, А. (1998). *Возвращение человека действующего. Очерк социологии* / пер. с фр. Е. А. Самарской. Москва: Научный мир.

Українська людина в європейському світі: виміри ідентичності. Взято з https://pidru4niki.com/77108/kulturologiya/osvita_suspilstvi_znan

Шамардин, Н. (2015). «Общество знаний» философско-методологическая критика понятия. *Научные ведомости. Философия. Социология. Право*, 14 (211), 33, 185-192.

Шлях до суспільства, заснованого на знаннях. Взято з https://kpi.ua/knowledge-society

References

Bakhanov, K. (2003). Derzhavnyi standart shkilnoi istorychnoi osvity: v poshukakh optymalnoho variant [State standard of school historical education: in search of the best option]. *Istoriia v shkolakh Ukrainy [History in schools of Ukraine]*, 2, 6-8 [in Ukrainian].

Bell, D. (1999). *Griadushchee postindustrialnoe obshchestvo. Opyt sotcialnogo prognozirovaniia [The future post-industrial society. Experience of social forecasting]*. Moskva: Academia. Retrieved from https://studfile.net/preview/1805599/ [in Russian].

Hendyna, N. Y., Kolkova, N. Y., Skypor, Y L., & Starodubova, H. A. (2003). *Formirovanie informatsionnoy kulturyi lychnosty v bibliotekah i obrazovatelnyih ucherezhdeniyah [Formation of information culture of the person in libraries and educational institutions]*: ycheb.-metod. posob. Moskva: Shkolnaia b-ka [in Russian].

Homilko, O. (2015). Suspilstvo znan yak vyklyk ratsionalnosti [Knowledge society as a challenge of rationality]. *Filosofiia osvity [Philosophy of education]*, 1 (16), 26-38 [in Ukrainian].

Horovyi, V., & Horova, S. (2016). Terminolohichni kharakterystyky postindustrialnoho suspilstva [Terminological characteristics of post-industrial society]. *Naukovi pratsi Natsionalnoi biblioteky Ukrainy im. V. I. Vernadskoho [Scientific works of the National Library of Ukraine named after VI Vernadsky]*, 43, 11-23 [in Ukrainian].

K obshchestvam znanyia: Vsemyrnyi doklad YuNESKO [Towards Knowledge Societies: UNESCO World Report]. (2005). Retrieved from http://www.intelros.ru/reports/17617-k-obschestvam-znaniya-vsemirnyy-doklad-yunesko-za-2005-god.html [in Russian].

Kalnytskyi, E. A. (2013). Kontseptsiia postindustrialnoho suspilstva Deniela Bella yak pidgruntia formuvannia kontseptsii informatsiinoho suspilstva [The concept of post-industrial society of Daniel Bell as a basis for the formation of concepts of the information society]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho». Filosofiia prava [Bulletin of the National University "Yaroslav the Wise Law Academy of Ukraine". Philosophy of law]*, 5 (19), 137-142 [in Ukrainian].

Karashchuk, M. H. (2010). Osvita v suspilstvi znan [Education in the knowledge society]. *Suchasna ukrainska polityka. Polityky i politolohy pro nei [Modern Ukrainian politics. Politicians and political scientists about her]*, 19, 297-309 [in Ukrainian].

Kovalev, V. (2013). Defetsyt znanyi v sovremennom ynformatsyonnom obshchestve [Deficiency of knowledge in the modern information society]. *Alma mater. Vesnyk vyisshey shkoly [Alma mater. Higher school bulletin]*, 9, 18-23 [in Russian].

Lazor, Ya. *Poniattia ta vydy informatsiinykh system. IT pravo: problemy i perspektyvy rozvytku v Ukraini [The concept and types of information systems. IT law: problems and prospects of development in Ukraine]*. Retrieved from http://aphd.ua/publication-146/ [in Ukrainian].

Melnyk, O. L. (2007). Informatsiine suspilstvo ta suspilstvo znan – stanovlennia ta rozvytok poniat [Information society and knowledge society – the formation and development of concepts]. *Visnyk NTUU «KPI». Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika [Bulletin of NTUU "KPI". Philosophy. Psychology. Pedagogy]*, 2 (20), 2, 57-60 [in Ukrainian].

Petrushenko, O. (2016). Poniattia “suspilstvo znan”, yoho analiz ta otsinka [The concept of “knowledge society”, its analysis and evaluation]. *Humanitarni vizii [Humanitarian visions]*, 2, 2, 105-109 [in Ukrainian].

Prolieiev, S. (2014). «Suspilstvo znan» yak antropolohichna sytuatsiia [«Knowledge Society» as an anthropological situation]. *Filosofiia osvity [Philosophy of education]*, 1 (14), 7-24 [in Ukrainian].

Turen, A. (1998). *Vozvrashchenye cheloveka deistvuiushcheho. Ocherk sotsyolohyy [The return of the actor. Essay on sociology]*. Moskva: Nauchnyi myr [in Russian].

Shamardyn, N. (2015). “Obshchestvo znanyi” fylosofsko-metodolohycheskaia krytyka poniatyia [“Knowledge Society” philosophical and methodological critique of the concept]. *Nauchnye vedomosty. Fylosofyia. Sotsyolohyia. Pravo [Scientific statements. Philosophy. Sociology. Right]*, 14 (211), 33, 185-192 [in Russian].

Shliakh do suspilstva, zasnovanoho na znanniakh [The path to a knowledge-based society]. Retrieved from https://kpi.ua/knowledge-society [in Ukrainian].

Ukrainska liudyna v yevropeiskomu sviti: vymiry identychnosti [Ukrainian man in the European world: dimensions of identity]. Retrieved from https://pidru4niki.com/77108/kulturologiya/osvita_suspilstvi_znan [in Ukrainian].

IHNATENKO N.

Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk, Ukraine

WORLD TRENDS OF SOCIOCULTURAL CHANGES AND THEIR IMPACT ON MODERNIZATION PROCESSES IN EDUCATION

Understanding the phenomenon of education and its impact on the progressive trends of human development requires a scientific basis for the formation, development and functioning of modern social phenomena and processes, because any society, radically different from its historical predecessors, is primarily characterized by a new quality of human life, that born a new person and a qualitatively new social structure. The education system cannot exist in isolation from social development, aiming only at the transfer of relevant knowledge and skills. The formation of educational paradigms is influenced by a number of factors that transform it and give it new characteristics. In this context, the study of evolutionary theories of socio-cultural change allows us to look at the problem of forming a model of education as the most difficult task of state formation, which depends on the innovative potential of the nation in general and the progress of the individual in particular.

As a result of the conducted work the directions of modernization of the strategic imperative of education of the third millennium were investigated; the evolutionary theories of socio-cultural changes are analyzed and the conceptual features of the «information society» and the «knowledge society» are characterized; the essence of the internal conflict of modern educational systems and approaches to overcoming it are clarified; concluded that the conceptual ideas of advanced education should be a defining guideline for building an effective strategy for change.

Key words: *sociocultural changes, education system, modernization processes in education, post-industrial society, information society, knowledge society, education paradigm*

Стаття надійшла до редакції 20.11.2021 р.

УДК 378.04:008

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250355

ОЛЕКСАНДР КНЯЗЬ

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ФОРМУВАННЯ ФОЛЬКЛОРИСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Досліджено ключові моменти формування фольклористичної компетенції майбутніх культурологів у процесі фахової підготовки, проаналізовано погляди сучасних науковців на шляхи формування фольклористичної компетенції культурологів, визначено структурні елементи фольклористичної компетенції (поведінковий, когнітивний, мотиваційно-ціннісний, регуляторний). Дослідження показало, що процес формування фольклорної компетентності майбутніх культурологів у рамках педагогічної підготовки в класичному університеті є успішним, якщо: визначено структуру фольклорної компетентності; призначено групу критеріїв для оцінки ефективності процесу формування фольклорної компетентності, визначено рівні та відповідні показники, методи діагностики за кожним із критеріїв; розроблено теоретико-методичне забезпечення процесу формування фольклорної компетентності майбутнього культуролога в умовах професійної підготовки.

Ключові слова: *фольклористична компетенція, культурологи, аксіологічний підхід, професійна підготовка, критерії, культурно-етнічний досвід*

Постановка проблеми. На початку XXI ст. науково-освітня парадигма змінюється в контексті її домінуючих тенденцій – глобалізації, європеїзації, фундаменталізації, гуманізації. Закони України «Про науку», «Про освіту», «Про вищу освіту» документують основні напрями трансформації вітчизняної науки та освіти у зв'язку з її євроінтеграційним вектором, акцентують на необхідності збереження українських культурно-історичних традицій та їх збагаченні. Так, «Національна доктрина розвитку освіти» підкреслює першочергове завдання освіти, яка «повинна утверджувати національну ідею, сприяти національній самоідентифікації культури українського народу та домінувати над цінностями світової культури та спадщини». У цьому контексті об'єктивується вивчення історичного, теоретичного та практичного досвіду відповідних культурно-гуманітарних та освітніх галузей, які накопичують методологічні основи і практичні результати досліджень, вивчення традиційної етнічної культури, серед якої домінують фольклор та етнографія.

Нині існує потреба в системній підготовці фахівців аксіологічно орієнтованих на передачу культурно-етнічного досвіду, поглибленій професійно-аналітичній діяльності з оцінки фольклорного (нематеріальна традиційна культура) та етнографічного (матеріальна традиційна культура) фондів культури. Глобалізація та євроінтеграція, соціальні впливи на науку та освіту, які мають певні позитивні наслідки (вільний доступ до інформації, активна міжкультурна соціальна комунікація, посилення уваги до підготовки конкурентоспроможного спеціаліста, інтернаціоналізація економіки, банківської системи тощо), але й загрожують нівелюванням національно-духовного світогляду. Культурологічна освіта має допомогти кожній молодій людині оволодіти трьома ціннісними галузями: етнокультурними, національними та загальнолюдськими. Необхідність збереження етнічних традиційних цінностей − основа доброзичливого ставлення до традицій, що збагачує інтелектуальний та емоційний потенціал особистості через призму сприйняття досягнень національного та міжетнічного культурного досвіду − європейського та світового.

Мета статті: дослідити та розкрити ключові моменти формування фольклористичної компетенції майбутніх культурологів у процесі фахової підготовки.

Поставлені завдання: дослідити ключові моменти формування фольклористичної компетенції майбутніх культурологів у процесі фахової підготовки, проаналізувати погляди сучасних науковців на шляхи формування фольклористичної компетенції культурологів, визначити структурні елементи фольклористичної компетенції.

Виклад основного матеріалу. При реалізації трансформаційних процесів у науково-освітній сфері актуальною є проблема збереження національних цінностей як частини культурних цінностей людства, духовно значущих досягнень, автохтонних традицій народу. Фольклористика − наука, що вивчає фольклор як безперервну творчу діяльність народу, різновид повсякденної суспільної свідомості в багатогранному вимірі: формування закономірностей на основі міфології, архаїчних знань, уявлень про жанрову систему; особливості функціонування в соціальному (соціально-локальному, професійному) середовищі; особливості втілення естетичних категорій; кодекс етики; формальність, неповторність стилістичних прийомів; асоціація з різними жанрами мистецтва. Фольклор – це феномен традиційної культури, феномен духовного виховання та

самовираження етносу, що відображає народну модель світогляду, світогляду та відтворення, творчого етнічного задатку, етнічні особливості, естетичні та правові стереотипи, мовну культуру.

Через синкретичну природу фольклору як важливого чинника формування національної самосвідомості, повторення традиційних знань та ідей, він залишає за собою право забезпечити довговічність культури і водночас бути сучасним, оскільки відгукується на нові реалії, поширюються не лише в усній формі, а й за допомогою сучасних засобів комунікації. Явище, що позначається терміном «постфольклор», існує і не може існувати, як і феномену «постмови». Фольклор твориться безперервно та повсюдно (Волкова, 2003, с. 98).

Упродовж двох століть (XIX–XX ст.) фольклористика засновувалась як науко-освітня галузь, це передусім пов'язано із збирацькою, науковою, видавничою та педагогічною роботою викладачів-фольклористів, етнографів, істориків, мовознавців у класичних університетах (у Київському університеті – М. Максимович, М. Костомаров, О. Котляревський, В. Перетц, А. Лобода, М. Довнар-Запольський, П. Попов, М. Грицай, В. Бойко, Л. Дунаєвська та ін.; в університеті Харкова – І. Срезневський, А. Метлинський, О. Потебня, М. Сумцов, Д. Багалій та ін.; у Львівському університеті – Я. Головацький, О. Огоновський, Ф. Колесса, М. Грушевський, Т. Комаринець, І. Денисюк та ін.), а також з методологічно-практичними дослідженнями фольклористів (П. Куліш, М. Драгоманов, М. Лисенко, І. Франко, Б. Грінченко, В. Гнатюк, К. Квітка, Ф. Колесса, Л. Ревуцький, С. Людкевич, В. Гошовський, О. Дей, І. Березовський, О. Правдюк, М. Шубравська, Н. Шумада, С. Грица, А. Іваницький, Б. Луканюк та ін.) (Козира, 2017, с. 245).

Університет пропонує фольклорну освіту для спеціалістів, яка спрямована на формування аксіологічно орієнтованої, професійної, творчої особистості з дослідницькою компетентністю. Основні вектори змісту сучасної фольклористичної освіти: вивчення наукових напрямів і шкіл фольклору (міфологічної, культурно-історичної, психологічної, фінської, філологічної, структурно-семіотичної тощо), оволодіння жанровим та функціонально-семантичним арсеналом фольклору, його комунікативного, розвантажувального, виховного компонентів, як прояву повсякденної суспільної свідомості тощо. Фольклористична підготовка включає знання міждисциплінарних інтегративних аспектів: унікальний зв'язок фольклору з іншими філологічними науками (лінгвістикою, літературознавством), а також дисциплінами, як-от археологія, географія, музикознавство, психотерапія, філософія та ін. Так виникли нові напрями вивчення: психоаналітичний фольклор, фольклоротерапія як практика (особливо казкотерапія), етномузикологія, етностилістика, лінгвофольклористика, тощо. Фольклор в університетах обмежений здебільшого оволодінням базовим курсом «Усна народна творчість» (навчальний план запроваджено з 1951 р., відтоді сильно змінений, оновлений) та фольклорною практикою на факультетах. Фольклорний матеріал вивчається в загальноосвітніх навчальних закладах (середніх школах, ліцеях, коледжах) як додатковий на історичних факультетах, художніх інститутах та університетах культури. Першочерговим завданням є розширення фольклористики на інших факультетах вищих навчальних закладів, що має сприяти базовій підготовці фахівців у галузях філософії, психології, політології, журналістики, права, географії, археології, культурології та інших та наповнить навчальний процес домінуючою складовою – знанням національної традиційної багатовікової культури, а також культур народів світу, дасть фольклору гідне місце як фундаментальної дисципліни на рівні із вивченням рідних і зарубіжних мов (Кононенко, 2005, с. 4).

В аксіологічній теорії важливі терміни «ціннісні відносини» та « ціннісне ставлення». Інтерпретуючи їх, необхідно підкреслити основний механізм перетворення особистості з соціальної цінності в особистісну, оскільки соціальна цінність, ставши особистісно значущою, виступає внутрішнім регулятором діяльності, що визначає її спрямованість. Індивідуальні цінності особистості − необхідний момент внутрішньо особистісного планування суспільної цінності. Така трансформація ціннісних відносин спонукає майбутніх учителів, майбутніх дослідників до професійного самовдосконалення, розвитку педагогічної та наукової майстерності, оскільки ґрунтується на переконанні, що відповідні професійні дії та орієнтація на ефективний результат можуть змінити цінності в суспільстві, в певних специфічних сферах. Деякі вчені стверджують, що «проблема відносин між дослідником і об'єктом дослідження є однією з найважливіших у теорії цінностей, оскільки при розгляді таких відносин (оцінки) можна встановити загальну класифікацію або рівень цінностей. Ця проблема, природно, стосується і початківця фольклориста, який повинен викристалізувати особистісні цінності, щоб мотивувати для себе вивчення та аналітичне оцінювання фольклору та зосередити увагу на необхідності постійного подальшого розвитку власної фольклорної компетенції, як особистісно-ціннісної орієнтації, яка має вплив на цінності суспільства: розвиток фольклору, створення навчальних програм, планів, створення збірок фольклорних творів, збереження родинних пісенних традицій тощо. Усі ці питання належать до завдань аксіології, теоретико-методологічних основ, у яких визначне місце займає культурний підхід (Крижко, 2015, с. 132).

Провідним принципом культурологічної концепції є необхідність виховання цивілізованої людини через збереження культури як середовища, через діалог культур і через наповнення освіти змістом. Вихідна позиція культурологічної концепції стосується ціннісного ставлення людини як самоцілі, до пошуку «людини в людині». Культурологічний підхід з його базовою аксіологічною парадигмою є визначальним для змістовної підготовки майбутнього культуролога в умовах традиційних вітчизняних університетів. Тематико-проблемне

наповнення навчальних програм із спектру фольклористичних дисциплін, курсів інтегративного типу, організація науково-дослідницької роботи майбутніх спеціалістів свідчить про спрямованість їх фольклорної освіти на ґрунтовне осмислення, аналіз етнічної, міжкультурної фольклорної традиції. А це в свою чергу створює основу для подальшої реалізації, застосування інформаційних знань, дослідницьких умінь і навичок у практичній діяльності, в тому числі в освітньому плані, що включає передачу цінного культурного досвіду майбутнім поколінням через усне спілкування чи наукову літературу (Прокопенко, 2018, с. 76).

У культуролога-початківця необхідно формувати ціннісне ставлення до культурно-мистецьких явищ, усних поетичних текстів, творів, що виникли під впливом народної традиції. Якщо процес формування особистісних цінностей майбутніх фахівців відбувається на всіх етапах особистісного та професійного розвитку (сімейне середовище – школа – вища освіта), то формується унікальний світогляд, якщо особистісні властивості, такі як цінності та потреби, характеризують вибірковість сприйняття не тільки виду мистецтва та конкретного твору, а й того чи іншого виду художньої інформації для цього твору. Методичні рекомендації орієнтуються на сприйняття певного типу інформації, необхідної суб'єкту, як інтелектуального чи емоційного заряду (когнітивної, інтелектуальної, емоційної, психо-енергетичної інформації), як утилітарної потреби (прагматичної).

Якщо фахівець-початківець отримує емоційні чи інтелектуальні імпульси від читання, інтерпретації фольклорних чи «відфольклорних» текстів, мотивації до професійного самовдосконалення, це можна розглядати як передумову розвитку особистих якостей та професійних навичок. За нашими спостереженнями, аксіологічна парадигма змісту підготовки майбутніх педагогів, дослідників-фольклористів базується на культурних традиціях, серед яких чільне місце посідають фольклорний компонент, художні принципи, етнопедагогічна складова, традиційна ментально-світоглядна специфіка. Усі аксіологічні віхи, що утвердилися в культурно-мистецькому арсеналі народу, закріплені у змісті курсів і спецкурсів теоретичного, історико-фольклористичного, жанрового та фольклорного напрямів, що зумовлено генетичним походженням народного тексту, їх поетика, стилістика, а також підходи відомих фольклористів, етнографів, антропологів, мовознавців до дослідження та тлумачення усної поезії.

Через посередництво фольклору збережена міфологічна символіка, майбутнім поколінням передаються архетипи народу, які підлягають трансмутаційному механізму (вивчення, аналіз, інтерпретація). Адже саме фольклор репрезентує діючу форму моралі в суспільстві – її поетизовану версію. Особливість фольклору як форми відображення дійсності полягає в тому, що він передає зміст і цінності народної моралі в художніх образах і картинах. У фольклорному арсеналі культури зосереджені загальнолюдські, національні, етичні, естетичні цінності – загальнолюдські поняття, які Т. Усатенко справедливо називає «спадщиною всесвітнього прогресу, що визначає спосіб осмислення, розуміння і переживання людиною світу: простір, час, річ, властивість, відношення, кількість, якість, причинність, дієвість. У цьому контексті фольклор є втіленням етнічної концептосфери, оскільки через усі історичні епохи він був виразником релігійних поглядів на етнос, його соціальні прагнення, «неписаних» правових норм, естетичних смаків і передусім – духовних цінностей. Еволюційні тенденції етнічної свідомості знайшли втілення в усній поетичній творчості. Трансформовані варіанти народних текстів у культурному просторі свідчать про ідейно-смислову стійкість народної символіки та естетичну цінність стилістичних особливостей. Відомий дослідник освіти України В. Кононенко зазначає, що «усвідомлення понять, як національних чинників та формування у дітей та підлітків особистих переконань досягається комплексним підходом, заснованим на сприйнятті світу в мовних, культурних та етно-психологічних сферах виміру» (Хомич, 2010, с.19).

На нашу думку, національні, світоглядні цінності втілені у фольклорі, висвітлені в цих трьох вимірах: у культурному (концентрація в них культурних традицій), етнопсихологічному (вираження ментальних етнічних особливостей), мовному (поетико-стилістичні засоби виразності). Тому, оволодіваючи теоретико-методичним матеріалом дисциплін фольклорного циклу, навчаючись навичкам інтерпретації фольклору та «фольклорних» явищ культури, дослідження та збирання під час фольклорної практики, майбутній культуролог стає носієм цих цінностей. У подальшому розвитку його професійної майстерності має усвідомлюватися коло цінностей у освітній, дослідницькій сфері, що, безумовно, свідчитиме про певний прогрес у фольклорі та його напрямках.

Для того, щоб коректно виконувати методичну діяльність, необхідні певні знання, навички та деякі професійні особистісні якості. До фольклористичної компетенції культуролога можна віднести такі структурні елементи:

1) професійні знання та культура педагогічного мислення (когнітивний компонент);

2) професійні навички та професійна поведінкова культура (поведінковий компонент);

3) педагогічна позиція, а також професійні та особистісні якості (мотиваційно-ціннісний компонент);

4) саморегуляція особистості (тобто регуляторна складова).

На основі наших досліджень можна стверджувати, що найефективнішими способами розвитку фольклористичної компетентності у майбутніх культурологів є:

- набуття спеціальних знань;
- порівняння, зіставлення знань, вражень, переживань;

- створення ситуацій, що потребують самооцінки, в яких дізнаються нові явища у професійному житті, а потім зіставлення його з власними оцінками;
- вирішення конкретних педагогічних ситуацій, які потребують фольклорних знань і навичок, а також етичної та педагогічної поведінки;
- фольклористичні ігри, система рольових функцій і установок для моделювання та дослідження можливих стосунків, характерних для цієї професійної діяльності.

Наше дослідження показало, що процес формування фольклорної компетентності майбутніх культурологів у рамках педагогічної підготовки в класичному університеті є успішним, якщо:

- − на основі динаміки соціальних функцій системи вищої професійної освіти, вивчення методичних основ організації підвищення кваліфікації культурологів дозволить визначити необхідність і можливість процесу їх фольклорного виховання під час навчання;
- − визначено структуру фольклорної компетентності майбутнього культуролога, як елемента його педагогічної підготовки та розроблено й впроваджено модель його підготовки;
- − призначено групу критеріїв для оцінки ефективності процесу формування фольклорної компетентності майбутнього культуролога, визначено рівні та відповідні показники, методи діагностики за кожним із критеріїв;
- − розроблено теоретико-методичне забезпечення процесу формування фольклорної компетентності майбутнього культуролога в умовах професійної підготовки.

Висновки. Таким чином, аксіологічний підхід до аналізу фольклорної освіти майбутніх культурологів свідчить про важливість збереження основних цінностей українського фольклору. Враховуючи надзвичайно високу цінність фольклорного арсеналу культури, у пануючому нігілістичному, прагматичному світогляді, нівелювання загальнолюдських, національних цінностей та пріоритетність аксіологічної парадигми фольклорної освіти створить можливості для подальшого професійного розвитку майбутніх культурологів, які будуть новим ґрунтом для майбутніх поколінь. Тому необхідні подальші дослідження для визначення конкретних шляхів визначення аксіологічної спрямованості процесу самовдосконалення майбутніх культурологів.

Список використаних джерел

Волкова, С. (2003). Фольклор як педагогічний феномен: орієнтація на моральні цінності. *Освіта і управління*, 6, 4, 98-99.

Козира, Є. В. (2017). *Культурологія*: навчальний посібник. Київ: Медицина.

Кононенко, В. (2005). Духовно-культурні концепти в системі формування національної самосвідомості молоді. В кн. Н. Лисенко (Ред.), *Українська етнопедагогіка в контексті розвитку сучасних теорій виховання та навчання* (с. 3-8). Івано-Франківськ.

Крижко, В. В. (2015). *Антологія аксіологічної парадигми освіти*: навч. посіб. Київ: Освіта України.

Прокопенко, І. Ф. (2018). *Педагогічні технології в підготовці вчителів*: навчальний посібник. Харків: ХНПУ.

Хомич, Л. О. (2010). Аксіологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя. В кн. Л. О. Хомич (Ред.), *Аксіологічний підхід – основа формування цілісності особистості майбутнього педагога*: монографія (с. 7-22). Київ; Ніжин: Вид-ць ПП Лисенко М.М.

References

Khomych, L. O. (2010). Aksiolohichni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Axiological bases of professional training of the future teacher]. In L. O. Khomych (Ed.), *Aksiolohichnyi pidkhid – osnova formuvannia tsilisnosti osobystosti maibutnoho pedahoha [Axiological approach – the basis for the formation of the integrity of the future teacher]*: a monograph (pp. 7-22). Kyiv; Nizhyn: Publisher PP Lysenko MM [in Ukrainian].

Kononenko, V. (2005). Dukhovno-kulturni kontsepty v systemi formuvannia natsionalnoi samosvidomosti molodi [Spiritual and cultural concepts in the system of formation of national self-consciousness of youth]. In N. Lysenko (Ed.), *Ukrainska etnopedahohika v konteksti rozvytku suchasnykh teorii vykhovannia ta navchannia [Ukrainian ethnopedagogy in the context of the development of modern theories of education and training]* (pp. 3-8). Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

Kozyra, E. V. (2017). *Kulturolohiia [Culturology]*: a textbook. Kyiv: Medicine [in Ukrainian].

Krizhko, V. V. (2015). *Antolohiia aksiolohichnoi paradyhmy osvity [Anthology of axiological paradigm of education]*: textbook. way. Kyiv: Education of Ukraine [in Ukrainian].

Prokopenko, I. F. (2018). *Pedahohichni tekhnolohii v pidhotovtsi vchyteliv [Pedagogical technologies in the training of teachers]:* a textbook. Kharkiv: KhNPU [in Ukrainian].

Volkova, S. (2003). Folklor yak pedahohichnyi fenomen: oriientatsiia na moralni tsinnosti [Folklore as a pedagogical phenomenon: focus on moral values]. *Osvita i upravlinnia [Education and Management],* 6, 4, 98-99 [in Ukrainian].

KNYAZ O.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

FORMATION OF FOLKLORE COMPETENCE OF FUTURE CULTUROLOGISTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING

The article examines the key moments of formation of folklore competence of future culturologists in the process of professional training, analyzes the views of modern scientists on the formation of folklore competence of culturologists, identifies structural elements of folklore competence (behavioral, cognitive, motivational and value, regulator). The study showed that the process of formation of folklore competence of future culturologists in the framework of pedagogical training in a classical university is successful if: the structure of folklore competence is determined; assigned a group of criteria to assess the effectiveness of the process of formation of folklore competence, identified levels and relevant indicators, diagnostic methods for each of the criteria; theoretical and methodological support of the process of formation of folklore competence of the future culturologist in the conditions of professional training is developed. Through the mediation of folklore preserved mythological symbols, future generations are passed on the archetypes of the people, which are subject to the transmutation mechanism (study, analysis, interpretation). After all, it is folklore that represents the current form of morality in society − its poetic version. The peculiarity of folklore as a form of reflection of reality is that it conveys the meaning and values of folk morality in artistic images and paintings. In the folklore arsenal of culture are concentrated universal, national, ethical, aesthetic values.

Based on our research, it can be argued that the most effective ways to develop folklore competence in future culturologists are: acquisition of special knowledge; comparison, juxtaposition of knowledge, impressions, experiences; creating situations that require self-assessment, in which new phenomena in professional life are learned, and then comparing it with their own assessments; solving specific pedagogical situations that require folklore knowledge and skills, as well as ethical and pedagogical behavior; folklore games, a system of role functions and attitudes for modeling and research of possible relationships characteristic of this professional activity.

Key words: *folklore competence, culturologists, axiological approach, professional training, criteria, cultural and ethnic experience*

Стаття надійшла до редакції 14.11.2021 р.

УДК 379.8.043.2-056.36

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250349

АЛЛА КОБОБЕЛ

ORCID: 0000-0002-1247-9253

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

ГОЛОВНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто головні чинники, що сприяли розвитку дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти. З'ясовано, що головними чинниками розвитку дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти є: зростання попиту суспільства щодо надання додаткових освітніх послуг в закладах позашкільної освіти дітям з особливими освітніми потребами; вплив державної освітньої політики України щодо позашкільної освіти, що супроводжується формуванням відповідної законодавчої бази; вплив державної політики України стосовно дітей з особливими потребами, що сприяв формуванню відповідного освітньо-правового базису з метою реалізації прав таких дітей на здобуття позашкільної освіти у закладах державної, комунальної і приватної форми власності; процес діджиталізації позашкільної освіти; формування цілісної концепції професійних дій фахівців закладів спеціальної освіти, реабілітаційних, оздоровчих центрів, медичних закладів; раціональна організація дозвіллєвої діяльність дітей в закладах позашкільної освіти; мотиви та мотивація участі особистості у дозвіллєвій діяльності; створення об'єднаних територіальних громад в процесі адміністративно-територіальної реформи тощо.

Ключові слова: *чинники, дозвіллєва діяльність, діти з особливими освітніми потребами, позашкільна освіта*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Позашкільна освіта, як чинна форма дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами, функціонує у складному людиномірному комплексі відносин, що саморозвивається. Трансформації у суспільстві, нова якість глобальних зрушень у демографічній, технологічній, економічній сферах здійснюють безпосередній або опосередкований вплив на поточний і перспективний розвиток змісту, форм і методів організації дозвіллєвої діяльності в закладах позашкільної освіти. Нагальна суспільна потреба у модернізації такої діяльності викликає необхідність проведення наукового дослідження з метою виділення головних чинників, що визначають розвиток дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами у закладах позашкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У опублікованих наукових роботах сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідників міститься значний обсяг актуальних положень із заявленої нами проблеми. Так, окрему групу становлять дослідження науковців Ю.М. Баранецької, Ю.І. Боловацької, В.І. Гладіліної, М.Б. Зацепіної, І.В. Лашук, М.П. Пічі, В.В. Синявського, О.Ю. Шерпаєвої та інших, у яких розглянуто поняття виховання культури вільного часу та дозвілля особистості. Про конструктивне та раціонально-діяльнісне використання вільного часу дітьми та молоддю наголошували В.Й. Бочелюк, В.В. Бочелюк, О.О. Веселова, А.С. Макаренко, Ю.А. Стрельцов, В.О. Сухомлинський, І.В. Шевчук, В.С. Русанова тощо. Проблематику мотивів та мотивації особистості до участі у дозвіллєвої діяльності вивчали науковці О.В. Андрєєва, О.А. Бореці, А.Ф. Воловик, В.А. Воловик, М.С. Либерова, С.Д. Максименко, С.Г. Пішун, В.О. Соловієнко тощо.

Метою дослідження є виокремлення головних чинників розвитку дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зміна демографічної ситуації під впливом глобальних технологічних змін в умовах цифровізації суспільства призводить до вивільнення переважної чисельності працюючих і зростання безробіття, що потребує навиків організації дозвіллєвої діяльності у абсолютної більшості населення. Система позашкільної освіти має підготувати підростаюче покоління, сформувати навички і уміння організації свого дозвілля у найближчому майбутньому, здатність до пошуку неформальної зайнятості з метою власного особистісного розвитку.

Важливим чинником подальшого розвитку дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти стало зростання попиту суспільства щодо надання додаткових освітніх послуг таким дітям. Цінність позашкільної освіти полягає в тому, що її створено «суспільством і для суспільства» (Мільчевська, Сергеєва, 2019, с. 117) саме для задоволення освітніх та соціокультурних запитів різних категорій

дітей, зокрема й дітей з особливими освітніми потребами. Варто відзначити, що позашкільна освіта є складовою частиною системи освіти і виховання підростаючого покоління. Цей унікальний освітній ресурс, маючи статус необов'язковості на відміну від обов'язкової освіти, надає право будь-якій особистості на добровільний вибір «типів позашкільних навчальних закладів, форм позашкільного навчання і видів її діяльності» (Кобобел, Ільченко, 2020, с. 144). Позашкільна освіта як явище, що носить соціально-педагогічний характер, у своєї роботі персоналізує процес навчання і акцентує увагу переважно на особистісно-орієнтованої траєкторії розвитку дитини. Саме такій підхід й відповідає принципам інклюзивної освіти. На наш погляд, позашкільна освіта адаптована до моделі інклюзивної освіти, а завдяки малокомплектної наповненості груп та варіативності методів й форм роботи з дітьми сприяє: розвитку їх власних талантів та соціальних навичок (soft skills); самовизначенню та самоствердженню; мотивації до творчої, культурної, реабілітаційної, оздоровчої, рекреаційної, дозвіллєвої діяльності; використанню з максимальною користю вільного часу в поєднанні з розвагами, іграми, святами (Бим-Бад, 2002, с. 77) та підвищенню рівня «соціальної адаптованості» (Курільченко, 2015, с. 188) дітей з особливими освітніми потребами в сучасному соціумі.

Пріоритетним чинником розвитку дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами є вплив державної освітньої політики України щодо позашкільної освіти, що супроводжується формуванням відповідної законодавчої бази, яка визначає стратегічні завдання і регулятивні механізми позашкільної освіти. Основними з таких документів стали: Закон України «Про освіту» (1991, зі змінами в 2017); Закон України «Про загальну середню освіту» (1999, зі змінами в 2018); Закон України «Про позашкільну освіту» (2000, зі змінами в 2018); постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів» (2000); постанова Кабінету Міністрів України «Про вдосконалення системи організації роботи з виховання дітей та молоді в позашкільних навчальних закладах» (2003); наказ Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про порядок організації індивідуальної та групової роботи в позашкільних навчальних закладах» (2004) та інші.

Суттєвим чинником є вплив державної політики України стосовно дітей з особливими потребами, що сприяв формуванню відповідного освітньо-правового базису з метою реалізації прав таких дітей на здобуття позашкільної освіти у закладах державної, комунальної і приватної форми власності, а саме: Закон Української РСР «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Українській РСР» (1991); Закон України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011); Указу Президента України «Про активізацію роботи щодо забезпечення прав людей з інвалідністю» (2015); Закон України «Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (2017); розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» (2016); постанова Кабінету Міністрів України «Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти» (2019) та інші. На підставі аналізу освітньо-правових документів часів незалежності України можемо стверджувати, що в державі створено єдине законодавче поле, сформовано низку законів, наказів, розпоряджень, нормативно-правову базу у чисельних концепціях, стратегіях, програмах щодо розвитку та функціонування інклюзивної освіти дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти.

Значущим чинником, що впливає на розвиток дітей з особливими освітніми потребами, є процес діджеталізації позашкільної освіти. Це пов'язано з неминучими глобальними процесами, що відбуваються в усьому світі. Тому, невід'ємною частиною розвитку сучасного суспільства є залучення високотехнологічних досягнень в усі сфери життєдіяльності людини. У цих умовах, кардинальних змін вимагає й сучасне освітнє середовище, адже надання якісних освітніх послуг не можливо здійснювати без використання комп'ютерних технологій та Інтернету. В умовах вірусної пандемії актуальним трендом стає проведення дозвіллєвих онлайн-занять, майстер-класів, розважальних програм для дітей з особливими освітніми потребами. Така форма роботи дає можливість дітям, які в силу певних обставин не можуть бути присутніми на оффлайн-заняттях, конкурсах, концертах, святах, стати повноцінними її учасниками в онлайн-режимі. В цьому випадку, заклад позашкільної освіти організовує онлайн-включення для таких дітей. Батьки дітей зв'язується з керівництвом закладу позашкільної освіти і за допомогою комунікаційних технологій зображення учасника заходу проектується на екран, який бачить така аудиторія в залі. У такому форматі діти з особливими освітніми потребами долають комунікативний і психологічний бар'єри та набувають соціального досвіду. За допомогою цифрових технологій діти, які знаходяться вдома, можуть взяти участь у розважальних програмах, святкових заходах, театральних виставах. Це частково долає їх ізоляцію від нормативних однолітків та сприяє інтеграції в позашкільний освітній простір.

Важливим чинником успішної реалізації моделі соціального включення дітей з особливими освітніми потребами в заклади позашкільної освіти є формування цілісної концепції професійних дій фахівців закладів спеціальної освіти, реабілітаційних, оздоровчих центрів, медичних закладів, які мають великий практичний досвід роботи і зможуть надавати корекційну та психологічну допомогу дітям з особливими освітніми потребами, дітям з нормативним розвитком, батькам та консультувати педагогів щодо роботи з усіма

категоріями дітей. Для впровадження інклюзивної освіти в заклади позашкільної освіти необхідно створення сприятливого психологічного середовища для дітей з особливими освітніми потребами та їх нормативних однолітків. Крім того, для повноцінної роботи закладів інклюзивної позашкільної освіти важливими є підготовка керівників закладу з метою реалізації інноваційної діяльності, підготовка та перепідготовка педагогічних кадрів, забезпечення спеціальною науково-методичною літературою сферу позашкільної освіти.

Особливим чинником розвитку дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти є раціональна організація їх вільного часу. Відомий педагог-практик А.С. Макаренко, яким закладено основи теорії раціональної організації вільного часу і дозвілля дітей та учнівської молоді, зазначав, що роботу зі школярами необхідно «гармонійно поєднувати з навчанням, працею, активним відпочинком, розвагами та іншими видами діяльності під час дозвілля» (Макаренко, 1958). Український педагог-реформатор В.О. Сухомлинський стверджував, що «створити для дитини вільний час – це не значить надати їй можливість робити, що забажається. Стихійність може виховати неробство, недбалість. Навчити користуватися вільним часом можна не поясненнями, а організацією діяльності, показом, колективною роботою (Сухомлинський, 1976, с. 496). Виховання раціонального стилю використання вільного часу, за ствердженням С.Г. Пішуна, сприяє розвитку цілеспрямованості, систематичності, активності, уваги, вмінню швидко переключатися з відпочинку на інші корисні для особистості заняття (Пішун, 2011, с. 208). Нам уважається аргументованою думка В.С. Русанової щодо контролю родиною, школою, дитячими організаціями, дозвіллєвими об'єднаннями організації вільного часу дітей (Русанова, 1998, с. 7). Вчена наполягає на необхідності розумного наповнювання змістом вільного часу дитини, щоб не позбавляти її можливості самостійного вибору дозвіллєвих занять та не знищити бажання витрачати час на самоосвіту (Русанова, 1998, с. 20).

Саме дорослі здатні виявити інтереси, потреби та нахили дітей; створити умови для організації їх змістовного дозвілля; порадити чим зайнятися і куди піти після занять; проконтролювати відвідування гуртків, студій, секцій, клубів тощо. При цьому, на дорослих покладається виховання культури проведення вільного часу та дозвілля дітей з особливими освітніми потребами. Такий виховний вплив повинен відбуватися з раннього віку дітей на рівні сім'ї, закладів освіти, культури, спорту, суспільства тощо. Усі зазначені культуро-утворюючі середовища взаємопов'язані між собою. На нашу думку, найкращим засобом опанування культури проведення вільного часу є інституції позашкільної освіти. Необхідно зазначити, що заклади позашкільної освіти в змозі забезпечити дітей цікавим, різноманітним, ненав'язливим дозвіллям, головним пріоритетом яких є організація їх змістовного дозвілля у позанавчальний час. Раціонально організована позашкільними установами дозвіллєва діяльність дітей з особливими освітніми потребами включає в себе сукупність різних видів занять, спрямованих на всебічний розвиток особистості та формування у неї суспільно корисних установок. Нераціонально використаний вільний час не сприяє засвоєнню моральних цінностей, затрудняє процес виховання, призводить до деградації особистості або безпосередньо до порушення суспільних норм і правил. Якість дозвіллєвої діяльності, за визначенням І.В. Петрової, залежить від культури та рівня морального розвитку самої особистості і є головним чинником її становлення, формування та розвитку (Петрова, 2004, с. 156). Раціональна організація дозвіллєвої діяльності, з погляду С.Г. Пішуна, «вимагає від людини свідомого ставлення до вільного часу, вміння його планувати, мотивувати вибір того чи іншого заняття» (Пішун, 2011, с. 208). На нашу думку, формуванню ціннісної орієнтації дітей з особливими освітніми потребами сприяє виховна робота педагогів - організаторів інституцій позашкільної освіти. Отже, дозвіллєва діяльність може стати ефективним засобом соціалізації особистості, її індивідуально – творчої активності за умови раціонально організованого часу дітей з особливими освітніми потребами.

Надзвичайно важливим чинником розвитку дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти є їх дійсний мотив та мотивація своєї діяльності. Дійсний мотив, на думку дослідників у галузі педагогіки дозвілля А.Ф. Воловика та В.А. Воловика, обумовлений зовнішніми об'єктивними чинниками та внутрішніми спонуканнями самої людини (Воловик, 1998, с. 3). Мотив, з погляду фахівців з психології С.Д. Максименко, В.О. Соловієнко, спонукає людину до діяльності. На переконання науковців, «мотиви діяльності … пов'язані з органічними та культурними потребами» людини. Автори зазначають, що «цілі та мотиви діяльності людини визначаються суспільними умовами життя, виробничими, навчальними, ігровими відносинами», а мета та мотиви «формуються у процесі діяльності, під впливом умов, за яких вона відбувається». Тому, зі ствердження дослідників, в «процесі діяльності виникають і розвиваються нові потреби та інтереси, ідеали та переконання – виробничі, розумові, естетичні, спортивні» (Максименко, Соловієнко, 2000, с. 54).

Для мотивації своєї дозвіллєвої діяльності, як стверджує С.Г. Пішун, «особистість повинна визначити предмет своєї потреби або уявити його у вигляді якогось суб'єктивного образу, мети, яку необхідно задовольнити». До основних мотивів участі особистості в дозвільній діяльності дослідник відносить мотиви, переважно пов'язані з художніми інтересами; з прагненням до самореалізації в конкретній творчій діяльності; з реакційною спрямованістю; з реалізацією комунікативних інтересів; з предметно-споглядацькою спрямованістю; з престижністю; з прагненням бути схожими на інших (Пішун, 2005, с. 11).

Не менш значущим чинником є створення об'єднаних територіальних громад в процесі адміністративно-територіальної реформи, на які лягає відповідальність за збереження і фінансування існуючих закладів позашкільної освіти. Слід підкреслити, що органи місцевого самоврядування об'єднаних територіальних громад є автономними та мають всі повноваження, для вирішення питань у сфері управління освітою, зокрема й фінансування закладів. Нажаль, поки такі зміни не вирішують проблему гідного фінансування позашкільної освіти, тому й досі зберігається тенденція погіршення стану та якості матеріально-технічної бази закладів позашкільної освіти, що порушує реалізацію права дітей на отримання якісної позашкільної освіти за місцем проживання. Крім того, на характер і структуру дозвіллєвої діяльності безпосередній мають вплив об'єктивні та суб'єктивні чинники, до яких відносяться: історичні та культурні традиції народу, умови та спосіб життя населення, місце розташування об'єктів дозвілля, кліматичні особливості, економічний, соціально-політичний рівень розвитку держави, його фінансові можливості в організації дозвільної інфраструктури, соціально-психологічні особливості людини тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Дістала подальшого розвитку теза щодо збільшення частки вільного часу в загальній його структурі людини, що обумовлює необхідність підготовки дітей до ефективного його використання у найближчому майбутньому. Також обґрунтовано, що головними чинниками розвитку дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти є: зростання попиту суспільства щодо надання додаткових освітніх послуг в закладах позашкільної освіти дітям з особливими освітніми потребами; вплив державної освітньої політики України щодо позашкільної освіти, що супроводжується формуванням відповідної законодавчої бази; вплив державної політики України стосовно дітей з особливими потребами, що сприяв формуванню відповідного освітньо-правового базису з метою реалізації прав таких дітей на здобуття позашкільної освіти у закладах державної, комунальної і приватної форми власності; процес діджиталізації позашкільної освіти; формування цілісної концепції професійних дій фахівців закладів спеціальної освіти, реабілітаційних, оздоровчих центрів, медичних закладів; раціональна організація дозвіллєвої діяльність дітей в закладах позашкільної освіти; мотиви та мотивація участі особистості у дозвіллєвій діяльності; створення об'єднаних територіальних громад в процесі адміністративно-територіальної реформи, на які лягає відповідальність за збереження і фінансування існуючих закладів позашкільної освіти тощо. Перспектива подальших досліджень полягає у подальшому комплексному вивченні змісту, видів, форм, методів організації дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти України.

Список використаних джерел

Бим-Бад, Б. М. (2002). *Педагогический энциклопедический словарь*. Москва. Взято с http://nlr.ru/cat/edict/PDict/index1.html?mainwin=http%3A//nlr.ru/cat/edict/PDict/1_3.htm

Воловик, А. Ф., Воловик, В. А. (1998). *Педагогика досуга*: учебник. Москва: Флинта.

Кобобел, А. Є., Ільченко, О. Ю. (2020). Розвиток освітньо-правового забезпечення діяльності закладів позашкільної освіти. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2 (131), 139-151.

Курільченко, В. В. (2015). Позашкільна освіта в Центрі довузівської освіти класичного університету. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 43, 182-189.

Макаренко, А. С. (1958). *Сочинения* (Т. 4). Москва: Учпедгиз.

Максименко, С. Д., Соловієнко В. О. (2000). *Загальна психологія*: навч. посіб. Київ: МАУП.

Мільчевська, Г. С., Сергеєва, Н. П. (2019). Соціально-педагогічна цінність позашкільної освіти. В кн. *Wiadomości o postępie naukowym i rzeczywistych badaniach naukowych współczesności*: kolekcja prac naukowych «ΛΌГОΣ» z materiałami Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji (Vol. 6, p. 117). Kraków: OP «Europejska platforma naukowa».

Петрова, І. В. (2004). *Роль та завдання дозвілля в структурі вільного часу людини*. Взято з http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/18998.

Пішун, С. Г. (2011). Вільний час та його використання як інтегративний чинник розвитку особистості студента. *Освітологічний дискурс*, 1 (3), 197-210.

Пішун, С. Г. (2005). *Формування культури дозвілля студентів вищих навчальних закладів в умовах роботи студентського клубу*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

Русанова, В. С. (1998). *Воспитательный потенциал центров детского досуга*. Челябинск: ЧГИИК.

Сухомлинський, В. О. (1976). *Вибрані твори* (Т. 2). Київ: Рад. школа.

References

Bim-Bad, B. M. (2002). *Pedagogicheskii entciklopedicheskii slovar [Pedagogical encyclopedic dictionary]*. Moskva. Retrieved from http://nlr.ru/cat/edict/PDict/index1.html?mainwin=http%3A//nlr.ru/cat/edict/PDict/1_3.htm [in Russian].

Kobobel, A. Ye., & Ilchenko, O. Yu. (2020). Rozvytok osvitno-pravovoho zabezpechennia diialnosti zakladiv pozashkilnoi osvity [Development of educational and legal support for the activities of out-of-school education institutions]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after KD Ushinsky]*, 2 (131), 139-151 [in Ukrainian].

Kurilchenko, V. V. (2015). Pozashkilna osvita v Tsentri dovuzivskoi osvity klasychnoho universytetu [Extracurricular education at the Center for Pre-University Education of the Classical University]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools]*, 43, 182-189 [in Ukrainian].

Makarenko, A. S. (1958). *Sochineniia [Essays]* (Vol. 4). Moskva: Uchpedgiz [in Russian].

Maksymenko, S. D., & Soloviienko V. O. (2000). *Zahalna psykholohiia [General Psychology]*: navch. posib. Kyiv: MAUP [in Ukrainian].

Milchevska, H. S., & Serheieva, N. P. (2019). Sotsialno-pedahohichna tsinnist pozashkilnoi osvity [Socio-pedagogical value of out-of-school education]. In *Wiadomości o postępie naukowym i rzeczywistych badaniach naukowych współczesności:* kolekcja prac naukowych «ΛΌΓΟΣ» z materiałami Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji (Vol. 6, p. 117). Kraków: OP «Europejska platforma naukowa» [in Ukrainian].

Petrova, I. V. (2004). *Rol ta zavdannia dozvillia v strukturi vilnoho chasu liudyny [The role and tasks of leisure in the structure of human free time]*. Retrieved from http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/18998 [in Ukrainian].

Pishun, S. H. (2011). Vilnyi chas ta yoho vykorystannia yak intehratyvnyi chynnyk rozvytku osobystosti studenta [Free time and its use as an integrative factor in the development of the student's personality]. *Osvitolohichnyi dyskurs [Educational discourse]*, 1 (3), 197-210 [in Ukrainian].

Pishun, S. H. (2005). *Formuvannia kultury dozvillia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv v umovakh roboty studentskoho klubu [Formation of culture of leisure of students of higher educational institutions in the conditions of work of student's club]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

Rusanova, B. C. (1998). *Vospitatelnyi potentcial tcentrov detskogo dosuga [Educational potential of children's leisure centers]*. Cheliabinsk: ChGIIK [in Russian].

Sukhomlynskyi, V. O. (1976). *Vybrani tvory [Selected works]* (Vol. 2). Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].

Volovik, A. F., & Volovik, V. A. (1998). *Pedagogika dosuga [Leisure pedagogy]:* uchebnik. Moskva: Flinta [in Russian].

KOBOBEL A.

Poltava V.G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

MAIN FACTORS OF LEISURE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN EXTRACURRICULAR EDUCATION INSTITUTIONS

The main factors of development of leisure activity of children with special educational needs in out-of-school educational institutions are considered in the article. The thesis on increasing the share of free time in its general human structure was further developed, which necessitates the preparation of children for its effective use in the near future. It is substantiated that the main factors in the development of leisure activities for children with special educational needs in out-of-school educational institutions are: growing public demand for additional educational services in out-of-school educational institutions for children with special educational needs; the impact of the state educational policy of Ukraine on out-of-school education, which is accompanied by the formation of the relevant legal framework; the impact state policy of Ukraine's on children with special needs, which contributed to the formation of an appropriate educational and legal framework for the realization of the rights of such children to receive extracurricular education in public, communal and private institutions; the process of digitalization of out-of-school education; formation of a holistic concept of professional actions of specialists of special education institutions, rehabilitation, health centers, medical institutions; rational organization of leisure activities of children in out-of-school education institutions; motives and motivation of personal participation in leisure activities; creation of united territorial communities in the process of administrative-territorial reform, which are responsible for the preservation and financing of existing out-of-

school education institutions. In addition, the nature and structure of leisure activities are directly influenced by objective and subjective factors, which include: historical and cultural traditions of the people, living conditions and lifestyle, location of leisure facilities, climatic features, economic, social and political level of development of the state, its financial capabilities in the organization of permitting infrastructure, social and psychological characteristics of man, etc.

Key words: *factors, leisure activities, children with special educational needs, out-of-school education*

Стаття надійшла до редакції 23.09.2021 р.

УДК 373.2.091.2:331.548

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250353

НАТАЛІЯ КОВАЛЕВСЬКА

ORCID 0000-0003-1149-4109

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядається проблема формування у дошкільників уявлень про різноманіття професій у процесі ігрової діяльності. Розглядаються погляди вітчизняних та зарубіжних дослідників на теоретико-практичні аспекти формування уявлень дітей про світ професій. Визначено, що сформованість предметно-практичної, технологічної компетентностей під час формування уявлень про професії виявляється у виявленні інтересу і поваги до професій, демонстрації позитивного емоційно-ціннісного ставлення до людської праці та професійної діяльності дорослих. Аналізується місце ігрових технологій в освітній діяльності закладу дошкільної освіти, зокрема, в організації трудового виховання дошкільників. Встановлено, що поняття «ігрові педагогічні технології» включає досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор. Висвітлено особливості організації різних видів ігор під час ознайомлення з світом професій. Особлива увага приділяється сюжетно-рольовим, дидактичним, конструктивно-будівельним іграми. Наголошено на необхідності і важливості співпраці закладу дошкільної освіти і сімей вихованців у процесі ознайомлення з світом професій.

Ключові слова: *діти дошкільного віку, уявлення про професії, гра, ігрова діяльність, ігрові технології*

Постановка проблеми в загальному вигляді та вказівка на її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Кардинальні зміни у всіх сферах суспільно-економічного життя, історичні виклики вимагають визначення нових стратегічних орієнтирів в розвитку освіти. Масова швидка інформатизація всіх галузей життя зумовлює необхідність бути гнучким, динамічним, мобільним членом суспільства. Такі зміни висувають нові вимоги до освітнього процесу. Основною метою освіти стає не набуття сукупності знань, умінь і навичок, а формування життєвих компетентностей. Сформовані ще в дошкільному дитинстві життєво-необхідні компетентності мають забезпечити здатність успішної діяльності особистості у швидко змінюваному світі. Під новим кутом розглядається проблема формування уявлень про професії у мінливому, інформатизованому світі. Часто проблемою не сформованості таких уявлень є недостатнє інформування дошкільників про світ нових, цікавих, сучасних професій у доступній ігровій формі. У останні роки науковці та практики звертають увагу на зменшення ролі гри, ігрової діяльність у житті дошкільників. Варто зазначити, що тривалість перебування дітей у віртуальному ігровому світі значно збільшилася. Вихователям закладів дошкільної освіти та батькам варто зважати, що кожне покоління має свій освітній простір, який формується під тиском суспільних процесів, а отже використовувати сучасні педагогічні технології, зокрема, ігрові до нових умов і викликів.

Аналіз найвагоміших публікацій, у яких започатковано розв'язання досліджуваної проблеми й на які спирається автор. Питанням організації трудового виховання дошкільників присвячені наукові роботи Г. Бєлєнької, М. Машовець, Л. Пєсоцької, Т. Поніманської. На необхідності ознайомлення дошкільників з професіями наголошували Н. Кононенко, Н. Кудикіна, С. Ладивір, В. Логінова, Ю. Лукашова, Т. Макєєва, Т. Піроженко, В. Тернопільська. Ігрова діяльність дітей старшого дошкільного віку ґрунтовно досліджувалась Л. Артемовою, Л. Виготським, Д. Ельконіним, К. Карасьовою, Д. Менджерицькою, С. Новосьоловою, Т. Піроженко, С. Рубінштейном, П. Саморуковою та іншими. Можливості використання педагогічних ігрових технологій у процесі формування уявлень про професії та під час ранньої профорієнтації розглядали О. Андрієнко, Л. Азарова, О. Гнізділова, Т. Завязун, М. Марець, Н. Франчук.

Вирізнення досі не вирішених аспектів наукової проблеми, яким і присвячено цю статтю. Незважаючи на чисельні наукові дослідження проблеми трудового виховання дітей дошкільного віку, проблема формування уявлень про світ професій та особливості використання сучасних ігрових технологій у роботі з дошкільниками досліджено недостатньо.

Мета статті здійснити теоретичний аналіз проблеми реалізації ігрових технологій в цілому та педагогічної гри зокрема у освітньому процесі ЗДО з метою формування уявлень про професії у дошкільників.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Загальновідомо, що у дошкільному віці провідним видом діяльності є ігрова. Повноцінний особистісний розвиток дошкільника безпосередньо залежить від оволодіння ігровою діяльністю на високому рівні, що, у свою чергу, передбачає сформованість ігрової компетентності дитини-дошкільника. Про сформованість ігрової компетентності свідчить здатність дитини до вільної, емоційно насиченої, спонтанної активності з власної ініціативи, в якій реалізується можливість застосування наявних і освоєння нових знань та особистісного розвитку через прагнення дитини до участі в житті дорослих шляхом реалізації інтересів в ігрових та рольових діях в узагальненій формі (*Базовий компонент дошкільної освіти*, 2021).

Суто дитячими видами діяльності дитини дошкільного віку виступають – пізнавальна, образотворча (малювання, ліплення, аплікація, конструювання), музична та ігрова діяльність. Серед всіх чи не найважливішого значення в розвитку дитини набуває саме ігрова діяльність, яку, в силу її важливого вкладу в емоційний, соціальний, фізичний, інтелектуальний та вольовий розвиток дитини, заслужено називають провідною діяльністю (Пироженко, 2016) .

Гра активізує мислительну діяльність людини, робить її гнучкішою, готовою до змін, допомагає адаптуватися до взаємодії з різними зовнішніми та внутрішніми явищами та подвями, що відбуваються у суспільстві. Саме тому ігрові технології все частіше знаходять своє місце у сучасній педагогічній практиці організації та управління освітнім процесом на різних освітніх рівнях. Крім того, такі технології мають певний розвивальний потенціал, який робить освітній процес захопливим і привабливим для його суб'єктів.

Варто зазначити, що єдиного теоретичного підходу до уточнення понять «ігрова технологія», «ігрова методика» в вітчизняних науково-методичних джерелах не існує. Це унеможливлює точне визначення і класифікацію педагогічних технологій, які використовуються у роботі з дошкільниками.

Так, наприклад, К. Крутій зазначає, що термін «ігрові технології» некоректно використовувати для пояснення ігрової діяльності дошкільників. Науковець вважає, що не можна захоплюватися підміною термінів один одним — «ігрові педагогічні технології», «ігрова діяльність», «ігрові методи та прийоми», «дидактична гра» — вони різні за змістом та застосуванням (Крутій, 2018).

Найчастіше зустрічається думка, що ігрові педагогічні технології – це технології, в основу яких покладена педагогічна гра, як вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду (Селевко, 2005, с. 122).

Організовуючи освітній простір дитини з метою знайомства з світом професій, формування уявлень про професії дорослих, вихователь закладу дошкільної освіти притримується вимог до процесу реалізації педагогічної технології. Педагогічні технології мають відповідати таким параметрам: концептуальність; системність; керованість; ефективність; відтворюваність. Під концептуальністю прийнято розуміти опору на певну наукову концепцію, що включає філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей. Системність будь-якої технології передбачає наявність всіх ознак системи, а саме, логіку процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність. Керованість педагогічної технології визначається можливістю планування, проектування процесу, поетапної діагностики, варіювання засобів і методів з метою корекції результатів. Сучасні педагогічні технології, що реалізуються в освітньому процесі повинні бути ефективними за результатами та оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного освітнього рівня. Ще однією важливою характеристикою технології є відтворюваність – можливість застосування (повторення, відтворення, реалізації) педагогічної технології у закладах освіти. Педагогічна технологія має бути гарантовано ефективним інструментом для будь-якого педагога, який використовує її, незалежно від його досвіду, стажу, віку та особистісних особливостей (Сафронова, Миронова, 2016).

Сучасні дослідники виокремлюють три складові у структурі педагогічної технології: концептуальна частина – наукова основа технології; змістовна частина – загальні, конкретні цілі та зміст навчального матеріалу; процесуальна частина – сукупність форм і методів, засобів, прийомів діяльності педагога у процесі організації освітнього процесу, управління процесом засвоєння матеріалу, діагностика освітнього процесу. Отже, якщо якась система претендує на роль технології, вона повинна відповідати всім переліченим вимогам (Сафронова, Миронова, 2016).

На думку А. Лижіної ігрові педагогічні технології поділяються на : виховні – спрямовані на виховання самостійності, волі; формування моральних, естетичних почуттів та світоглядних позицій; виховання співробітництва, товариськості, комунікативності; розвивальні – сприяють розвитку уваги, пам'яті, мови, мислення, уяви, фантазії, творчих здібностей, емпатії, рефлексії, мотивації навчальної діяльності, уміння знаходити оптимальні рішення, порівнювати, зіставляти, знаходити аналогії; соціалізуючі – забезпечують залучення до норм та цінностей суспільства, полегшують адаптацію до умов середовища, спонукають до саморегуляції, сприяють налагодженню комунікації; мають психотерапевтичний вплив (Лижіна, 20165).

Вважаємо некоректним вважати ігровою технологією сукупність ігор, передбачених освітньою програмою, які використовує вихователь під час організації освітнього процесу ЗДО. Найчастіше у просторі закладу освіти реалізується широкий спектр ігрових методів та прийомів. Реалізовуючи завдання трудового виховання

дошкільників, формуючи відповідні компетентності вихователі послуговуються найефективнішим інструментом – створюють умови для розгортання ігрової діяльності.

Основним критерієм визначення різновидності гри є розуміння ініціативи граючих як особистісного прояву. Така класифікація за С. Новосьоловою передбачає три класи гри: ігри, які відбуваються з ініціативи дитини або групи дітей (творчі ігри); ігри, які відбуваються з ініціативи дорослого, для навчання дитини або для розваг (дидактичні рухливі); ігри, які відбуваються з історичної ініціативи етносу (народні) (Пироженко, 2016).

Творчі ігри, в свою чергу, поділяються на: сюжетно-рольові ігри; театралізовані ігри; ігри-драматизації; будівельно-конструкторські ігри. Кожен клас (підклас) ігор може бути використаним вихователями , батьками у процесі формування уявлень про професії у дітей дошкільного віку.

Серед ігор, які виникають з ініціативи дітей, особливе місце займають сюжетно-рольові. Аналіз досліджень свідчить, що дитяча гра справді має широкий спектр сюжетів, який формується, здебільшого, під впливом інформаційного поля. Часто необмежений, не достатньо контрольований батьками доступ дошкільника до медійного контенту є впливає на отримання чуттєвого досвіду. Діти грають у різних мультиплікаційних персонажів, все частіше переважають фантастичні ролі та сюжети, в них , здебільшого, не програється позиція дорослого, оскільки діти не мають життєвого досвіду. Важливим завданням вихователів та батьків є створення умов, які б сприяли розвитку сюжетів, описаних ще в працях Д. Ельконіна: побутові (ігри в сім'ю, перукарню, магазин, піцерію і т.д.), виробничі (ігри будівельні, сільськогосподарські; ігри, що відображають професії, працю людей; суспільно-політичні (ігри у війну, школу тощо).

Дослідження, проведене В. Агіляр Туклер свідчить, що більший життєвий досвід дітей, тим більше сюжетів ігор дітей дошкільного віку відображують соціальні, побутові взаємовідносини у сім'ї, елементи взаємовідносини між учасниками спілкування у магазині, перукарні, лікарні, ЗДО (школі) тощо. Власний досвід діти інтерпретують та переносять на персонажів, втілюючи його артистично, передаючи почуття та емоції у міміці й жестах, висловлюючи власну думку через героїв сюжетно-рольової гри. Наприклад, у зв'язку із подіями на сході України деякі батьки та педагоги спостерігають збільшення сюжетів ігор про війну. Діти розігрують військові події, боротьбу між добром та злом, розподіляють героїв гри на «своїх» та «чужих» (Агіляр Туклер, 2017, с. 83).

Сприятливим ґрунтом для ознайомлення з світом професій є театралізована діяльність пов'язана зі сприйманням творів театрального мистецтва та відтворенням в ігровій формі набутих уявлень, вражень, почуттів. Можливим варіантом вибору літературного твору, малого фольклорного жанру, казки, зміст яких є відображенням реальної дійсності суспільства, величі та необхідності окремих професій.

Будівельно-конструктивні творчі ігри спрямовують увагу дитини на різні види будівництва, сприяють набуттю конструкторських навичок, організації та зближенню дітей, залученню їх до трудової діяльності.

Найбільший потенціал з формування уявлень про професії серед ігор, які відбуваються з ініціативи дорослого, для навчання дитини або для розваг мають дидактичні ігри. Загальновідомим є поділ дидактичних ігор на три головні типи: ігри з предметами (іграшками, природним матеріалом), настільно-друковані та словесні ігри. Настільно-друковані ігри найчастіше спрямовані на виконання таких ігрових завдань: добір картинок за схожістю (деякі види лото, парні картинки), карток-картинок під час чергового ходу (доміно); складання цілого з частин (розрізні картинки, кубики) тощо. Завдяки таким іграм діти можуть не лише систематизують знання про навколишній світ, кмітливість, увагу, формують організаторські вміння, але і можуть поглибити знання про світ професій (Чергнега, 2019).

Вітчизняними педагогами розробляються комплекси дидактичних ігор, спрямованих на поглиблення знань дошкільників про сучасні професії, їх особливості та суспільне значення; розвиток уяви, мислення, діалогічного мовлення; покликаних виховувати інтерес до сучасного світу професій, повагу до праці. Так, О.Гнізділова та Ю.Лукашова створили контент дидактичних ігор з метою ознайомлення дітей дошкільного віку з професіями, які з'являються у сучасному суспільстві (грумер, сіті-фермер, кінолог, іпполог, візажист, бровіст, імеджмейкер, шопер, стиліст та ін.). Ними було обрані професії, які виникли в останні роки, з якими діти можуть зіткнутися в реальному житті. Поділ дидактичних ігор здійснювався в залежності від виду діяльності людини («людина – природа», «людина – сфера послуг» ,«людина – комп'ютер», «людина – свято).

Використання народних ігор викликає стійкий інтерес до народних традицій, сприяє уявлень у дітей дошкільного віку уявлень про традиційні для етносу професії.

Висновки з дослідження та перспективи подальшої розробки цього тематичного напрямку. Отже, організацію освітнього процесу в ЗДО неможливо уявити без ігрової діяльності. Аналіз досліджень виявив нетотожність понять «гра», «ігрові методи і засоби та «ігрова технологія». Не можливо залишити поза увагою проблему зменшення реального ігрового часу дошкільника на користь віртуального. Незважаючи на те, що сучасною педагогікою гра розглядається як провідний вид діяльності дитини, варто вихователям і батькам приділити увагу набуттю дошкільником реального життєвого досвіду, що якісно вплине на сюжетне різноманіття ігор. Особливого значення використання життєвого досвіду набуває у процесі організації творчої та гри з ініціативи дорослого діяльності під час формування уявлень про професії .

Подальші наукові пошуки доцільно спрямувати на вирішення проблеми розробки розвиваючих комп'ютерних ігор, спрямованих на формування уявлень про світ професій.

Список використаних джерел

Агіляр Туклер, В. В. (2017). Виховання ініціативності дітей у ігровій діяльності: сучасний стан. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*, 1 (13), 80-85.

Базовий компонент дошкільної освіти. Нова редакція та поради для організації освітнього процесу. (2021). Взято з (mcfr.ua)

Гнізділова, О., Лукашова, Ю. (2020). Використання дидактичних ігор у процесі профорієнтації дошкільників. *Педагогічні науки*, 75-76, 3-7.

Крутій, К. (2018). *Місце едьютейнменту в ігровій діяльності дошкільників*. Взято з http://ukrdeti.com/

Лыжина, А. А. (2015). Игровые технологии в детском общественном объединении. *Вестник Марийского государственного университета*, 3(18), 25-27.

Піроженко, Т. О. (2016). *Ігрова діяльність дошкільника: молодший дошкільний вік*. Київ: Генеза.

Сафронова, И. А., Миронова, И. В. (2016). Игровые технологии в детском саду. *Евразийский научный журнал*, 1, 161-166.

Селевко, Г. К. (2005). *Энциклопедия образовательных технологий*. (Т. 1). Москва: Народное образование.

Стаєнна, О. (2018). Ігрова діяльність дошкільників: сучасний формат. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 10, 38-42.

Чернега, Н. С. (2019). *Організація ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку*. Взято з https://vseosvita.ua/library/organizacia-igrovoi-dialnosti-ditej-starsogo-doskilnogo-viku-166115.html

References

Ahiliar Tukler, V. V. (2017). Vykhovannia initsiatyvnosti ditei u ihrovii diialnosti: suchasnyi stan [Education of children's initiative in gaming activity: a modern state.]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and psychology. Pedagogical sciences]*, 1 (13), 80-85 [in Ukrainian].

Bazovyi komponent doshkilnoi osvity. Nova redaktsiia ta porady dlia orhanizatsii osvitnoho protsesu [Basic component of preschool education. New edition and tips for organization of educational process]. Retrieved from (mcfr.ua) [in Ukrainian].

Cherneha, N. S. (2019). *Orhanizatsiia ihrovoi diialnosti ditei starshoho doshkilnoho viku [Organization of gaming activities of children of senior preschool age]*. Retrieved from https://vseosvita.ua/library/organizacia-igrovoi-dialnosti-ditej-starsogo-doskilnogo-viku-166115.html [in Ukrainian].

Hnizdilova, O., & Lukashova, Yu. (2020). Vykorystannia dydaktychnykh ihor u protsesi proforiientatsii doshkilnykiv [The use of didactic games in the process of preschooler's vocational guidance]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 75-76, 3-7 [in Ukrainian].

Krutii, K. (2018). *Mistse ediuteinmentu v ihrovii diialnosti doshkilnykiv [The place of EDUTEETMENT in the gaming activity of preschoolers]*. Retrieved from http://ukrdeti.com/ [in Ukrainian].

Lyzhina, A. A. (2015). Igrovye tekhnologii v detskom obshchestvennom obedinenii [Game Technologies in Children's Public Association]. *Vestnik Mariiskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Mari State University]*, 3 (18), 25-27 [in Russian].

Pirozhenko, T. O. (2016). *Ihrova diialnist doshkilnyka: molodshyi doshkilnyi vik [Game activity of preschooler: junior preschool age]*. Kyiv: Heneza [in Ukrainian].

Safronova, I. A., & Mironova, I. V. (2016). Igrovye tekhnologii v detskom sadu [Gaming technologies in kindergarten]. *Evraziiskii nauchnyi zhurnal [Eurasian Scientific Journal]*, 1, 161-166 [in Russian].

Selevko, G. K. (2005). *Entciklopediia obrazovatelnykh tekhnologii [Encyclopedia for educational technologies]* (Vol. 1). Moskva: Narodnoe obrazovanie [in Russian].

Staienna, O. (2018). Ihrova diialnist doshkilnykiv: suchasnyi format [Game activity of preschoolers: Modern format]. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu [Educator-methodist of preschool institution]*, 10, 38-42 [in Ukrainian].

KOVALEVSKA N.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

FORMATION OF PRESCHOOL CHILDREN'S IDEAS ABOUT PROFESSIONS IN THE PROCESS OF PLAY ACTIVITIES

The article considers the issue of formation of preschoolers' ideas about professions in the process of play activities. The views of national and foreign scientists on the theoretical and practical aspects of formation of children's ideas about the world of professions are considered. It is noted that a preschooler's full personal development depends on the mastery of play activities at a high level, which, in turn, implies the formation of the preschool child's play competence. One of the necessary conditions for acquaintance with the world of professions is the formation of subject-practical and technological competencies. It is displayed in the expression of interest and respect for professions, demonstration of positive emotional and value attitude to human labor, and adults' professional activity.

The place of game technologies in the educational activity of a preschool institution is analyzed, in particular, in the organization of preschoolers' labor education. It is established that the category 'game pedagogical technologies' includes a large group of methods and techniques for organizing the pedagogical process in the form of various pedagogical games and ought to meet the following parameters: conceptuality, systematicity, controllability, efficiency, and reproducibility. Modern researchers distinguish three components in the pedagogical technology structure, namely conceptual, semantic and procedural parts. It is established that educational technologies are divided into educational, developmental, and socializing ones.

Three classes of games for preschool children are considered. They are the following: games that take place on the initiative of a child or a group of children (creative games); games that take place at the initiative of an adult, for teaching a child or for entertainment (didactic movements); games that take place on the historical initiative of the ethnos (folk) and their pedagogical potential in the formation of ideas about the profession.

The peculiarities of the organization of different types of games during acquaintance with the world of professions are covered. Particular attention is paid to the following games: role-playing, didactic, constructive, and construction games.

The necessity and importance of cooperation between the preschool institution and children's families in the process of getting acquainted with the world of professions are emphasized.

Key words: *preschool children, ideas about professions, a game, game activity, game technologies*

Стаття надійшла до редакції 15.09.2021 р.

УДК 378.147

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250354

НАТАЛІЯ КОНОНЕЦ

ORCID: 0000-0002-4384-1198

ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

СПЕЦИФІКА ПРОВЕДЕННЯ ОНЛАЙНОВИХ БІНАРНИХ ЗАНЯТЬ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗОВАНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ-ЕКОНОМІСТІВ

У статті акцентовану увагу на питанні упровадження ресурсно-орієнтованого навчання в умовах цифровізованого освітнього процесу при підготовці фахівців-економістів. Аргументовано, що однією із форм ресурсно-орієнтованого навчання є онлайнові бінарні заняття. Онлайнове бінарне заняття розглядається як форма ресурсно-орієнтованого навчання, побудоване не лише на тісних міжпредметних зв'язках, котре проводиться спільно двома викладачами відповідних дисциплін з різною дидактичною метою, але й на комплексному застосуванні різноманітних цифрових технологій (платформи для дистанційного навчання та цифровий контент дистанційних курсів, інтернет-сервіси, будь-які цифрові наративи тощо). Запропоновано загальну організаційну структуру онлайнових бінарних занять та орієнтовну схему проведення онлайнового бінарного заняття з дисциплін «Економічна інформатика» та «Вища та прикладна математика».

Ключові слова: *ресурсно-орієнтоване навчання, фахівці-економісти, цифрові технології, цифровізований освітній процес, онлайнове бінарне заняття.*

Постановка проблеми. Для сучасного етапу реформування вищої економічної освіти в Україні характерним є удосконалення змісту освіти, зростання обсягу необхідної інформації і зменшення часу, відведеного для її засвоєння, стрімка цифровізація освітнього процесу. Нині розвиток вищої економічної освіти як системи повинен реалізовуватися через системні знання, що є необхідними для формування цілісного, системного, креативного мислення здобувачів вищої освіти. Ці знання можуть бути отримані на основі інтеграції гуманітарних, фундаментальних, професійно-орієнтованих дисциплін та дисциплін комп'ютерного циклу. Одним із перспективних напрямів удосконалення змісту освіти взагалі і системи економічної освіти у вітчизняних університетах є ресурсно-орієнтоване навчання (РОН), яке є класичним прикладом інтегрованого підходу до навчального процесу (Кононец, 2012, Kononets, Ilchenko, Mokliak, 2020). Ідея інтегрованого навчання завжди актуальна, адже сприяє формуванню цілісної системи знань і вмінь студентів, розвитку їх креативних здібностей та потенційних можливостей, професійної компетентності та надзвичайно актуальної у нинішніх реаліях цифрової. Досвід показує, що РОН, яке реалізовує інтегрований підхід до освітнього процесу, дає набагато кращий результат у порівнянні з традиційними формами та методами навчання (Гриньова, Кононец, Дяченко-Богун, Рибалко, 2019). Вочевидь, однією з форм РОН є бінарні заняття, зокрема, онлайнові, які є актуальними в умовах цифровізованого освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблематики реалізації інтегративного підходу у навчанні зверталися такі науковці, як Н. Божко, Т. Горзій, С. Гончаренко, О. Джулик, Т. Засєкіна, Л. Зеленська, О. Сергєєв, О. Савченко, Т. Усатенко та ін. Методику проведення бінарних занять досліджують С. Базиль, О. Бобир, Г. Липак, О. Красик, О. Клевцова, М. Ковальчук, А. Мельник, О. Оробчук, Т. Постовалова, В. Рекуненко та ін. Вивчення наукового доробку вчених дає змогу констатувати, що значна кількість наукових праць з цієї проблематики пов'язана з визначенням понять «інтегрований урок (заняття)» та «бінарний урок (бінарне заняття)», які слід розрізняти. Коментуючи відмінності між цими поняттями, слід зазначити, що інтегрований урок є своєрідним типом уроку, у якому навколо однієї теми поєднано інформаційний контекст різних навчальних дисциплін. Якщо під час уроку демонструються лише короткі опосередковані відомості з інших дисциплін, то тут іде мова лише про міжпредметні зв'язки, застосування яких сприяє глибшому сприйняттю й осмисленню навчального матеріалу, розвитку загальної ерудиції студентів. Вочевидь, бінарний урок є різновидом інтегрованого, котрий органічно поєднує вивчення двох предметів (Ковальчук, Постовалова, 2009). Бінарне заняття потрактовується як нестандартна форма навчання для реалізації міжпредметних зв'язків, коли заняття ведуть два викладачі, коли демонструється творчість двох педагогів, що переростає у творчий процес у студентів (Мельник, 2013).

Разом із тим, науковці наголошують, що однією із суттєвих вимог до нинішніх здобувачів вищої освіти та майбутніх фахівців, особливо, фахівців-економістів, є вміння кваліфіковано застосовувати комп'ютерну техніку

та цифрові технології для вирішення завдань, що виникають під час навчання та, відповідно, поставатимуть у майбутній професійній діяльності в умовах цифровізації економіки (Балюк, 2020). У значній мірі це питання охоплюється в курсі дисциплін комп'ютерного циклу, зокрема при вивченні предметів «Економічна інформатика», «Інформаційні системи в економіці», «Системи обробки економічної інформації» тощо. Але інформація, отримана студентами у вищезгаданих курсах, носить досить концептуальний характер і не враховує у повній мірі специфіку професії фахівців-економістів, які працюватимуть в умовах цифровізації економіки. Водночас, в нинішніх умовах дистанційного чи змішаного навчання перспективною є методика проведення онлайнових бінарних занять із застосуванням сучасних цифрових технологій.

При РОН онлайнові бінарні заняття уможливлюють органічне поєднання різноманітних ресурсів, які використовуються при вивченні двох чи більше дисциплін одночасно. Цілком погоджуємося із дослідниками, що для ефективного впровадження бінарних занять з метою реалізації міжпредметних зв'язків необхідним є поєднання традиційних та електронних засобів навчання (Зеленська, Черевко, 2011). У ході наукового пошуку з'ясовано, що якщо інтегроване заняття може проводити лише один викладач (не виключається варіант – проводять два викладачі), використовуючи тісні міжпредметні зв'язки, то бінарне заняття – це заняття, яке однозначно проводять два викладача (Липак, Оробчук, 2010).

Метою статті є розкриття специфіки проведення онлайнових бінарних занять для студентів освітніх програм спеціальності 051 Економіка в умовах цифровізованого освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Практика свідчить, що онлайнове бінарне заняття побудоване не лише на тісних міжпредметних зв'язках, яке проводиться спільно двома викладачами відповідних дисциплін, кожен із яких повинен досягнути своєї дидактичної мети, але й на комплексному застосуванні різноманітних цифрових технологій (платформи для дистанційного навчання та цифровий контент дистанційних курсів, інтернет-сервіси, будь-які цифрові наративи тощо). У сучасному сенсі онлайнове бінарне заняття для студентів освітніх програм спеціальності 051 Економіка має бути побудовано на активному використанні цифрових технологій та програмних застосунків на заняттях із спеціальних дисциплін (Вища та прикладна математика, Статистика і прикладна статистика, Бізнес-аналітика, Моделювання бізнес-процесів, Стратегія підприємства, Прогнозування соціально-економічних процесів, Економічна теорія і т.д.).

Безперечно, основною метою онлайнового бінарного заняття є глибше засвоєння студентами системи знань, високий рівень узагальнення та систематизації і з обох дисциплін, і з сучасних цифрових технологій. Сьогодні за допомогою онлайнових бінарних занять ми створюємо можливість вийти за межі самодостатньої функціональної ролі його окремих складників; формуємо у студентів-економістів якісно нові знання у галузі цифрової економіки, які характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю застосування в нових ситуаціях, підвищенням їх дієвості й системності. Такі заняття сприяють узагальненню та закріпленню знань, здобутих упродовж навчального семестру чи року, формують не лише програмні компетентності, але й творчу уяву, образне мислення, пробуджують інтерес до пошукової та дослідницької діяльності, зокрема, у цифровому та медіасередовищі. Застосовуючи РОН у процесі підготовки студентів спеціальності 051 Економіка, реалізуючи інтеграцію наукових знань в системі, можна досягти таких результатів: знання студентів набувають системності; уміння стають узагальненими, сприяючи комплексному застосуванню знань, їхньому синтезу, перенесенню ідей та методів з однієї галузі науки до іншої, що, по суті, покладено в основу творчого підходу до наукової діяльності людини в сучасних умовах; посилюється світоглядна спрямованість пізнавальних інтересів студентів; ефективніше формуються переконання, досягається всебічний розвиток особистості; сприяння оптимізації, інтенсифікації навчальної й педагогічної діяльності за допомогою сучасних цифрових технологій.

Виокремимо ключові ознаки, які віддзеркалюють специфіку проведення онлайнових бінарних занять в умовах цифровізованого освітнього процесу:

- досягнення бінарної дидактичної мети;
- поєднання різних методів навчання для досягнення бінарної дидактичної мети, які корелюються із застосуванням цифрових технологій;
- тісний взаємозв'язок теорії, практики та цифрових технологій;
- злиття процесів засвоєння знань та набуття компетентностей;
- консолідація матеріально-технічних, навчально-методичних, інформаційних ресурсів тощо.

Варто наголосити, що класична структура організації таких занять збагачується інтерактивними формами роботи у межах функціоналу платформи для дистанційного навчання – різноманітними дидактичними іграми, створенням проблемних ситуацій, роботою над вебквестом чи освітнім проєктом тощо. Такий методичний підхід дозволяє створити раціональну комплексну систему навчання, сприяє цілісному, якісному засвоєнню студентами фундаментальних знань, виявленню причинно-наслідкових зв'язків між навколишніми подіями та стандартними алгоритмічними структурами.

Формування ж інформаційної культури та цифрової компетентності починається із застосування предметних знань та цифрових технологій у процесі вивчення інших предметів освітньої програми, а рівень

інформаційної освіченості та цифрової компетентності студента-економіста визначається наявністю стійкого інтересу до цифрової економіки, бажанням поповнення системи знань на основі самоосвіти, уміння застосовувати ці знання на практиці, набувати досвіду використання цифрових технологій у майбутній професійній діяльності (Балюк, Кононец, 2019). Інтегративний підхід до підготовки фахівців-економістів сприяє виробленню системи знань у галузі цифрової економіки, розвиває здібності до їх переносу у практичну площину. І онлайнові бінарні заняття у цьому контексті будуть дидактично виправданими й ефективними.

Онлайнове бінарне заняття об'єднує блоки знань із двох різних навчальних дисциплін, тем навколо однієї проблеми з метою інформаційного та емоційного збагачення сприйняття, розвитку системного мислення студента, що дає змогу пізнати певне явище різнобічно, досягти цілісності знань, а також з метою дослідження потенціалу цифрових технологій для досягнення дидактичної мети. Таке заняття спрямоване на розкриття загальних закономірностей, законів, ідей, теорій, відображених у різних науках і відповідних їм навчальних дисциплінах освітньої програми, а також можливостей цифрових технологій.

Метою онлайнових бінарних занять у системі підготовки майбутніх фахівців-економістів в умовах цифровізованого освітнього процесу є: формування у студентів цілісного світогляду про навколишній світ, економіку, котрі стрімко змінюються під впливом цифрових технологій, активізації їх пізнавальної діяльності; підвищення якості засвоєння сприйнятого матеріалу; створення творчої атмосфери в колективі студентів під час онлайнової комунікації; виявлення здібностей студентів до опанування цифровими технологіями; формування навичок самостійної роботи студентів з інтернет-ресурсами, програмними застосунками; розвиток здатності до узагальнення та систематизації, візуалізації знань, побудови знань; формування навичок самостійного пошуку інформації та подальшої її обробки за допомогою цифрових технологій.

Практика свідчить, що онлайнові бінарні заняття як одна з форм РОН майбутніх фахівців-економістів, служать засобом підвищення мотивації навчання, тому що створюють умови для практичного застосування знань; розвивають навички самоосвіти, тому що велику частину підготовки до заняття студенти здійснюють самостійно і в позааудиторний час, особливо це актуально під час дистанційного та змішаного навчання в університетах; розвивають аналітичні здібності і винахідливість; володіють величезним виховним потенціалом; на таких заняттях відбувається перенос знань та вмінь в нові сфери застосування, що не вивчалися раніше, що допомагає студентові приймати нестандартні рішення.

Плануючи онлайнове бінарне заняття як форму РОН, ми прагнемо створити умови мотивованого пошуку інформації, використовуючи велику кількість різних інформаційних ресурсів, самостійного здобування знань у контексті інтеграції різних дисциплін, практичного застосування знань, навичок і умінь, дати можливість побачити результати своєї праці й одержати від них радість і задоволення.

Загальна організаційна структура онлайнових бінарних занять охоплює:

1) *підготовчий етап* – постановка мети, завдань, визначення актуальності, опорних знань студентів; підготовка цифрового контенту для заняття; обрання платформи для його проведення;

2) *реалізаційний етап* – основна частина, котра передбачає розкриття навчального матеріалу обома викладачами із використанням цифрового навчального контенту; організація інтерактиву зі студентами під час заняття;

3) *підсумковий етап* – підбиття підсумків, оцінка роботи студентів, визначення векторів для подальших досліджень та самостійної роботи студентів.

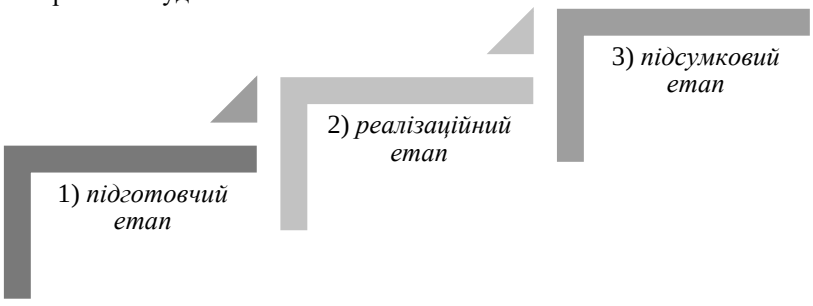

Рис. 1. Організаційна структура онлайнових бінарних занять *(складено авторкою)*

Пропонуємо орієнтовну схему проведення онлайнового бінарного заняття при підготовці студентів освітньої програми «Бізнес-економіка» спеціальності 051 Економіка з дисциплін «Економічна інформатика» та «Вища та прикладна математика». Так, на рисунку 2 продемонстровано, як переплітаються тема, триєдина мета, структура заняття, інформаційне наповнення та ресурси у межах вивчення двох дисциплін.

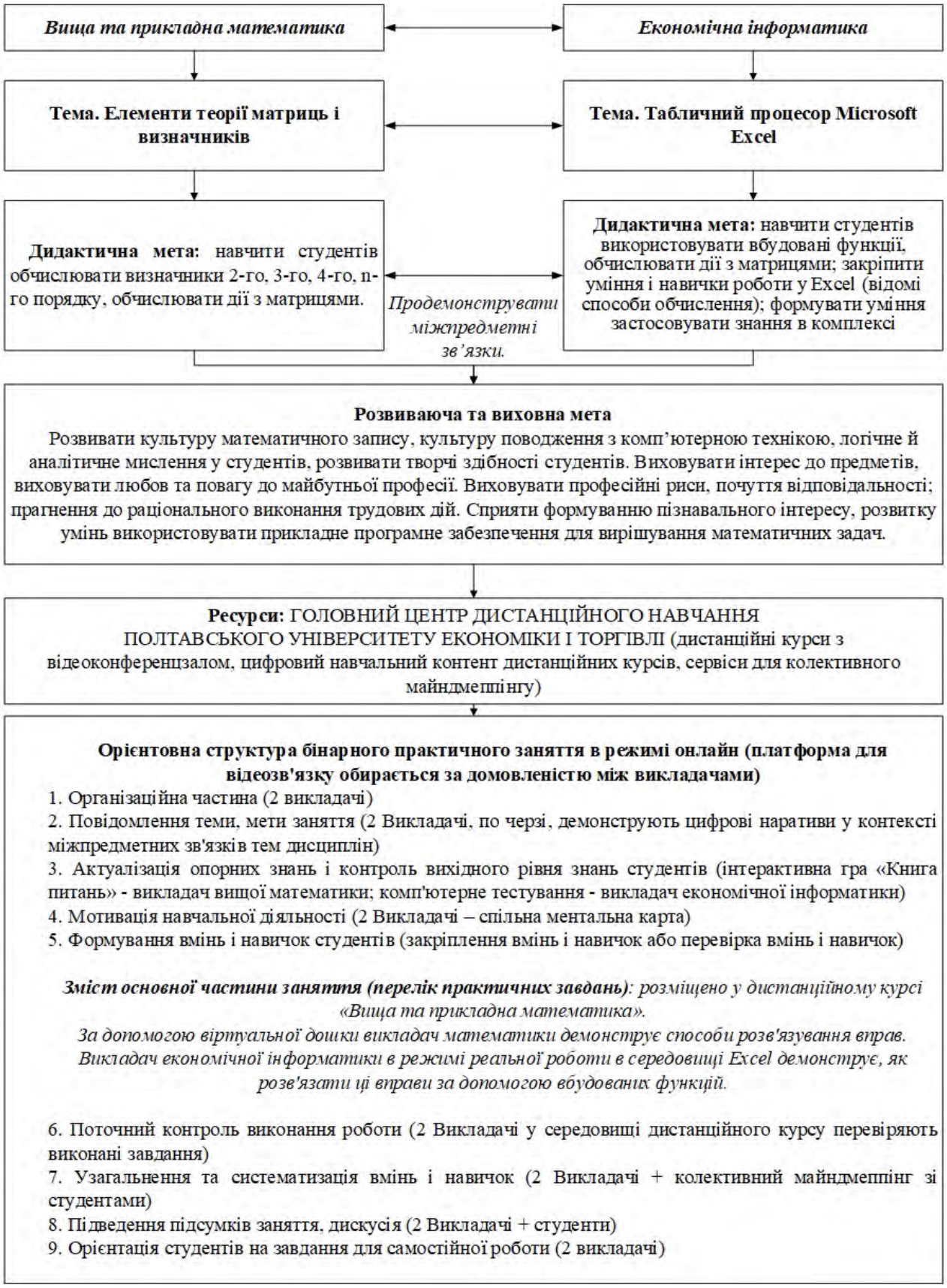

Рис. 2. Схема проведення онлайнового бінарного заняття *(складено авторкою)*

Роздатковий матеріал до заняття можна знайти у середовищі дистанційних курсів цих дисциплін. Зазначимо, що у дистанційних курсах розміщено усі навчально-методичні ресурси, необхідні для вивчення дисциплін, а також у ПУЕТ існує електронна бібліотека та медіатека, університетський репозитарій.

Варто зазначити, що ефективність онлайнових бінарних занять залежить, насамперед, від: продуманого сценарію педагогічної взаємодії двох викладачів під час відеозв'язку; правильного виділення міжпредметних об'єктів за допомогою аналізу навчальних програм; раціонально організованої спільної роботи обох викладачів (вивчення літератури, взаємне консультування, складання спільного плану заняття, визначення глибини та об'єму розкриття навчального матеріалу, послідовності його вивчення, вибір методів та засобів навчання, які будуть дидактично доцільними під час відеозаняття, продумування засобів демонстрації вирішення практичних завдань викладачами вищої математики та економічної інформатики); узгодженості дій викладачів та студентів під час заняття. Підкреслимо, що викладачі повинні займати не більше половини часу заняття, решту часу доцільно відвести студентам для самостійної онлайнової роботи.

Висновки. Таким чином, онлайнове бінарне заняття розглядається як форма РОН для ефективної реалізації цифровізованого освітнього процесу при підготовці фахівців-економістів, демонстрації за допомогою інтерактивних цифрових ресурсів та функціоналу дистанційних платформ міжпредметних зв'язків, при якій заняття ведуть два викладачі. Тому бінарне заняття в режимі онлайн – вдалий вибір. Реалізація триєдиної мети дозволяє викладачам забезпечити візуально-емоційне сприйняття матеріалу, а студентам – проявити себе, вчитися працювати самостійно, використовувати цифрові технології у навчанні, комунікувати за їх допомогою, використовувати усі доступні ресурси. Як показує практика, онлайнові бінарні заняття при підготовці фахівців-економістів сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів, інтерактивному діалогу, ефективнішому сприйняттю ними нових знань, розвитку в них гнучкого, самостійного, креативного мислення, що є надзвичайно важливим для майбутнього професіонала у галузі цифрової економіки. Для підвищення ефективності онлайнових бінарних занять необхідна теоретико-методична і практична підготовка викладачів: на основі самоосвіти; на засіданнях методичних рад; на курсах підвищення кваліфікації; під час підготовки і проведення онлайнових бінарних занять викладачами, які мають відповідний досвід.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в інтеграційних процесах різних форм РОН в умовах цифровізованого освітнього процесу, застосовуваних інноваційних методиках на онлайнових бінарних заняттях та у пошуку новітнього ефективного формату мотивації й належної підготовки викладачів до такого виду роботи зі студентами.

Список використаних джерел

Балюк, В. О., Кононец, Н. В. (2019). Сучасні підходи до розроблення електронних освітніх ресурсів для формування цифрової компетентності майбутніх економістів. *Комп'ютер у школі та сім'ї,* 4 (156), 15-21.

Балюк, В. О. (2020). Технологія ресурсно-орієнтованого навчання у процесі формування цифрової компетентності студентів економічних спеціальностей. В кн. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах:* зб. наук. праць (Вип. 69, т. 2, с. 19-23). Запоріжжя: КПУ.

Гриньова, М. В., Кононец, Н. В., Дяченко-Богун, М. М., Рибалко, Л. М. (2019). Ресурсно-орієнтоване навчання студентів в умовах здоров'язбережувального освітнього середовища. *Інформаційні технології і засоби навчання,* 72, 4, 182-193.

Зеленська, Л. І., Черевко, Т. В. (2011). *Науково-методичне забезпечення бінарних уроків географії та інших навчальних предметів у профільних класах*. Взято з http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/13/statti/zelenska.htm

Ковальчук, М., Постовалова, Т. (2009). Бінарний урок: одна з форм інтерактивних технологій навчання. *Освіта. Технікуми. Коледжі,* 2, 19-24.

Кононец, Н. В. (2012). Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання. *Педагогічні науки,* 54, 76-80.

Липак, Г., Оробчук, О. (2010). Бінарне заняття – дієвий засіб формування професійної компетентності молодших спеціалістів. *Освіта. Технікуми. Коледжі,* 2 (26), 27-28.

Мельник, А. (2013). Організація інтегрованих бінарних занять з іноземної мови професійного спрямування та профільного предмета. *Витоки педагогічної майстерності,* 11, 215-219.

Kononets, N., Ilchenko, O., Mokliak, V. (2020). Future teachers resource-based learning system: experience of higher education institutions in Poltava city, Ukraine. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE,* 21, 3, 14, 199-220.

References

Baliuk, V. O., & Kononets, N. V. (2019). Suchasni pidkhody do rozroblennia elektronnykh osvitnikh resursiv dlia formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh ekonomistiv [Modern approaches to the development of electronic educational resources for the formation of digital competence of future economists]. *Komp'iuter u shkoli ta sim'i [Computer in school and family]*, 4 (156), 15-21[in Ukrainian].

Baliuk, V. O. (2020). Tekhnolohiia resursno-oriientovanoho navchannia u protsesi formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti studentiv ekonomichnykh spetsialnostei [Technology of resource-oriented learning in the process of forming digital competence of students of economic specialties]. In *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools]*: zb. nauk. prats (Is. 69, vol. 2, pp. 19-23). Zaporizhzhia: KPU [in Ukrainian].

Hrynova, M. V., Kononets, N. V., Diachenko-Bohun, M. M., & Rybalko, L. M. (2019). Resursno-oriientovane navchannia studentiv v umovakh zdorov'iazberezhuvalnoho osvitnoho seredovyshcha [Resource-oriented student training in health-saving educational environment]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Information technologies and tools]*, 72, 4, 182-193 [in Ukrainian].

Kovalchuk, M., & Postovalova, T. (2009). Binarnyi urok: odna z form interaktyvnykh tekhnolohii navchannia [Binary Lesson: One of the forms of interactive learning technologies]. *Osvita. Tekhnikumy. Koledzhi [Education. Technical schools. Colleges]*, 2, 19-24 [in Ukrainian].

Kononets, N. V. (2012). Pedahohichni innovatsii vyshchoi shkoly: resursno-oriientovane navchannia [Pedagogical Innovations of Higher School: Resource-Oriented Training]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 54, 76-80 [in Ukrainian].

Kononets, N., Ilchenko, O., & Mokliak, V. (2020). Future teachers resource-based learning system: experience of higher education institutions in Poltava city, Ukraine. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE,* 21, 3, 14, 199-220.

Lypak, H., & Orobchuk, O. (2010). Binarne zaniattia – diievyi zasib formuvannia profesiinoi kompetentnosti molodshykh spetsialistiv [Binary class – an effective means of forming a professional competence of junior specialists]. *Osvita. Tekhnikumy. Koledzhi [Education. Technical schools. Colleges]*, 2 (26), 27-28 [in Ukrainian].

Melnyk, A. (2013). Orhanizatsiia intehrovanykh binarnykh zaniat z inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia ta profilnoho predmeta [Organization of integrated binary classes from a foreign language professional direction and profile subject]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [Leaks of pedagogical skill]*, 11, 215-219 [in Ukrainian].

Zelenska, L. I., & Cherevko, T. V. (2011). *Naukovo-metodychne zabezpechennia binarnykh urokiv heohrafii ta inshykh navchalnykh predmetiv u profilnykh klasakh [Scientific and methodological support of binary lessons of geography and other educational subjects in profile classes]*. Retrieved from http://narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/13/statti/zelenska.htm [in Ukrainian].

KONONETS N.

University of Ukoopspilks «Poltava University of Economics and Trade»

SPECIFICS OF CONDUCTING ONLINE BINARY CLASSES IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZED EDUCATIONAL PROCESS IN THE TRAINING OF ECONOMISTS

The article focuses on the introduction of resource-based learning in a digitalized educational process in the training of economists. It is argued that one of the forms of resource-oriented learning is online binary classes. Online binary lesson is considered as a form of resource-based learning, built not only on close interdisciplinary links, conducted jointly by two teachers of relevant disciplines with different didactic purposes, but also on the integrated application of various digital technologies (distance learning platforms and digital content for distance learning courses, online services, any digital narratives, etc.). The general organizational structure of online binary classes and the approximate scheme of conducting online binary classes in the disciplines "Economic Informatics" and "Higher and Applied Mathematics" are proposed.

Key words: *resource-based learning, specialists-economists, digital technologies, digitalized educational process, online binary lesson*

Стаття надійшла до редакції 22.08.2021 р.

УДК 378.04:502/504

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250357

НАТАЛІЯ МИРНА

ORCID 0000-0001-8141-4958

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У РАМКАХ СУЧАСНОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ

Проаналізовано умови формування компетентностей у рамках фахової підготовки майбутніх екологів: реалізація системного та компетентнісного підходів в професійній підготовці майбутніх екологів; актуалізація процесу формування готовності майбутніх екологів до професійно орієнтованої діяльності; необхідність формування екологічної та цифрової компетентностей майбутніх фахівців-екологів під час фахової підготовки. Визначено дидактичні умови формування цифрової компетентності майбутніх екологів: забезпечення належного рівня теоретичної та методичної підготовки викладачів і студентів до використання цифрових технологій у процесі навчання; посилення мотивації майбутніх екологів на самоосвіту, стимулювання бажання працювати самостійно; комп'ютерна грамотність на рівні користувача; розвиток навичок пошуку інформації та ефективної навігації у мережі; розвиток навичок роботи з освітніми ресурсами Інтернету.

Ключові слова: *компетентність, екологічна освіта, фахова підготовка, майбутні екологи, екологічна компетентність, цифрова компетентність*.

Постановка проблеми. Нині одним із напрямів модернізації вищої екологічної освіти в сучасних умовах є підготовка фахівців-екологів, здатних адаптуватися до постійно змінних соціально-економічних, екологічних, технічних викликів суспільства, здійснювати професійну екологічну діяльність, спрямовану не лише на подолання наявних наслідків втручання людини у природне середовище, але й недопущення нових негативних явищ і збереження природи для майбутніх поколінь. Вирішення цієї проблеми можливе за рахунок фундаменталізації освіти шляхом посилення природничо-наукової підготовки (ПНП), а також зосередження уваги на процесі удосконалення фахової підготовки майбутніх екологів у закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень. Теоретичні та практичні засади вдосконалення ПНП й фундаменталізації екологічної освіти різноаспектно досліджено в працях В. Буданова, С. Гончаренка, М. Гриньової, К. Гуза, В. Ільченко, С. Панічева, Н. Пустовіт, А. Сологуб, В. Стьопіна, О. Суханова та ін. Проблематику професійної підготовки студентів екологічних спеціальностей в Україні висвітлювали Г. Білецька, В. Боголюбов, О. Войтович, Н. Внукова, Ю. Злобін, С. Коваленко, А. Куценко, А. Некос, В. Некос, В. Писаренко, М. Пустовойт, Ю. Рибалко, І. Солошич, О. Тульська, В. Шмандій та ін. Аналіз праць свідчить, що вчені надають великого значення фактору, який сьогодні суттєво впливає на всі сфери людської діяльності – загроза глобальної екологічної катастрофи, яка виникла в результаті споживацького ставлення до навколишнього середовища і необдуманого використання природних ресурсів. У зв'язку з цим відбуваються пошуки шляхів удосконалення екологічної освіти, здатної підготувати професіонала-еколога, спроможного до вирішення нагальних екологічних проблем.

Мета статті – окреслити вектори для пошуку умов формування компетентностей у рамках фахової підготовки майбутніх екологів.

Виклад основного матеріалу. У системі вищої екологічної освіти ПНП є основою для засвоєння дисциплін циклу професійної і практичної підготовки у межах реалізації освітніх програм з підготовки екологів та оволодіння майбутньою професією; сприяє формуванню природничо-наукового світогляду студентів, що є невід'ємним складником загальнолюдської культури, надає майбутньому фахівцеві уявлення про світ і природу, про його місце і роль у цьому світі; формує систему знань у контексті майбутньої професії еколога та створює базу для наукових досліджень; готує людину до життя у високотехнологічному інформаційному суспільстві (Солошич, 2019). Водночас, зауважимо, що в педагогічних дослідженнях проблема ПНП майбутніх екологів поки що не одержала належного наукового осмислення і практичної реалізації.

Слід зазначити, що на думку авторів М. Гриньової (2021), Н. Кононец (2021) та І. Солошич (2019), *к*омпетентнісний підхід передбачає спрямованість процесу навчання на формування та розвиток у студента *ключових* і *професійних компетентностей* шляхом створення відповідних педагогічних (дидактичних, організаційно-методичних) умов формування *готовності* до вирішення професійних завдань на основі отриманих знань, умінь та навичок. При цьому, до *ключових компетентностей,* як правило, відносить *соціальні* та *особистісні*, а до *професійних – загально-* та *спеціально-професійні*. *Відтак, однією з умов формування*

компетентностей у рамках фахової підготовки майбутніх екологів виділяємо й системний підхід. Для уточнення сутності та меж такого поняття як *готовність майбутніх екологів до професійно орієнтованої діяльності*, науковцями проводяться моделювання структури професійної компетентності з позицій системного підходу, тобто з врахуванням множини зв'язків між системою та її елементами. Подібне структурування професійної діяльності, на думку Г. Білецької (2015), дає можливість представити вихідну характеристику у вигляді системи порівняно простих характеристик, зокрема певних процесів, необхідних для професійної діяльності (табл.1).

Таблиця 1

Системний підхід до формування конкурентноздатного фахівця-еколога

Процес	Призначення
1	формування екологічної свідомості
2	засвоєння комплексу екологічних понять
3	засвоєння законів
4	засвоєння принципів
5	засвоєння спеціальних професійних знань
6	засвоєння вмінь
7	засвоєння навичок

Розглядаючи готовність майбутнього фахівця до професійної діяльності як його професійну компетентність, слід зазначити, що визначається це поняття його здатністю через набуті знання, вміння і навички (засвоєні компетентності) забезпечувати виконання передбачених стандартом вищої освіти виробничих функцій (Солошич, 2015). Водночас, аналіз компетентностей, презентованих в освітніх програмах підготовки майбутніх екологів дає підстави до висновку, що важливою умовою підготовки висококваліфікованого фахівця в галузі екології є його екологічна компетентність. Вочевидь, до складу професійної компетентності еколога відносимо екологічну компетентність, структура якої показана на рис.1.

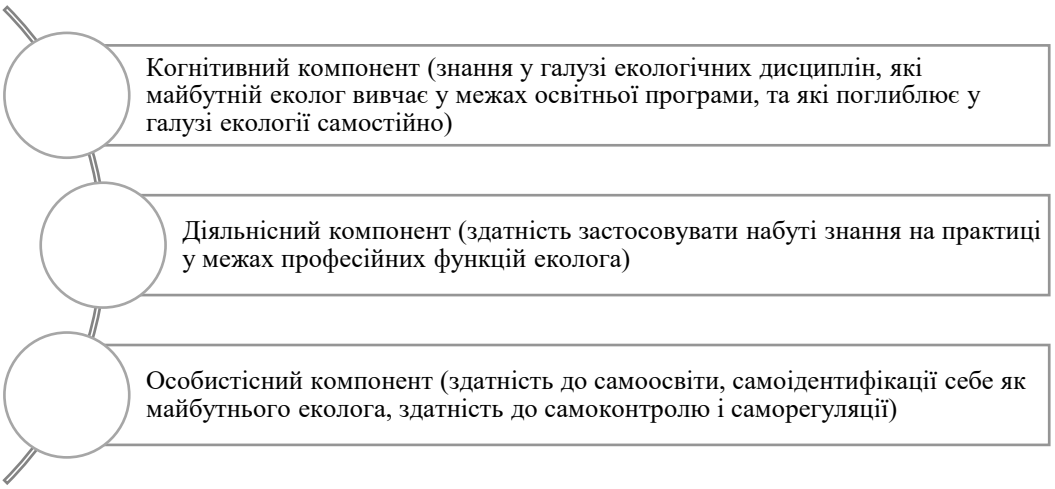

Рис.1. Структура екологічної компетентності

Для подальшого аналізу готовності майбутнього фахівця-еколога до професійної діяльності розглянемо складники професійної компетентності, з урахуванням ключових компетентностей (Боголюбов, 2014), які складають її основу (табл.2).

Таблиця 2

Складники професійної компетентності майбутнього еколога

Компетентності	Призначення	Примітки
Базові	включають знання стосовно майбутньої професійної ролі, і вміння, які формуються на основі соціально-особистісних і загально-наукових компетенцій,	що визначають усвідомлення студентом специфіки виконання кожної з виробничих функцій і які забезпечують успішне формування фахових умінь і професійної мобільності.
Ключові	включають знання та вміння, які забезпечують можливість здійснювати професійну діяльність, і які формуються на основі інструментальних та спеціально-професійних компетенцій,	що дозволить майбутньому фахівцю виконувати кожну з виробничих функцій, володіння якими є необхідним для успішного виконання в майбутньому посадових обов'язків

Разом із тим, для подальшого аналізу наведемо набір професійних функцій та типових задач професійної діяльності, які повинні опанувати випускники першого та другого рівня (бакалавр і магістр) в умовах фахової підготовки майбутніх екологів (табл.3).

Таблиця 3

Професійні функції майбутнього фахівця-еколога

Функції	*Рівень*	*Характеритика*	*Примітки*
Дослідницька	бакалавр	передбачає такі типові задачі діяльності як оцінювання стану геосфер, розробка висновків щодо тенденцій їхніх змін і підготовка пропозицій щодо районування та поліпшення екологічного стану екосистем на основі геоморфологічних даних і з використанням даних моніторингових спостережень	
	магістр	передбачає проведення науково-дослідних робіт, збирання, аналіз та систематизацію науково-технічної інформації, оцінювання рівня впливу процесів, технологій і виробництв на об’єкти довкілля.	При цьому, на основі знань методології та організації наукових досліджень, шляхом використання сучасних методів та методик досліджень, технологій обробки інформації, норм міжнародного законодавства в галузі охорони навколишнього середовища, вміти обирати критерії і розраховувати інтегральні індекси та на їх основі обґрунтовувати й оцінювати рівень техногенного навантаження на довкілля для досягнення збалансованості розвитку еколого-економічних систем
Прогностична	бакалавр	передбачає прогнозування стану геологічного середовища і біоти.	При цьому, на основі аналізу сучасного стану та негативних тенденцій змін геологічного середовища (включаючи літосферу, гідросферу і атмосферу) і теоретичних знань з фізики атмосфери вміти: здійснювати прогнозування небезпечних процесів для прийняття управлінських рішень; виявляти роль планетарних факторів у формуванні стану екосистем і робити прогноз щодо його змін

	магістр	передбачає прогнозування змін екологічних параметрів довкілля; запобігання екологічно небезпечних ситуацій та усунення їх наслідків та стратегічне планування переходу до сталого розвитку.	При цьому, використовуючи знання професійно орієнтованих дисциплін, вміти: виконувати прогнозні оцінки впливу проектованої діяльності на повітряне середовище, водні екосистеми, ґрунтовий покрив, геологічне середовище, біоту; здійснювати прогнозування наслідків небезпечних кліматичних та геоморфологічних процесів для прийняття управлінських рішень; оцінювати радіаційну, хімічну, біологічну обстановку, яка може виникнути внаслідок надзвичайних ситуацій; виконувати економічні розрахунки, пов'язані із втратами від надзвичайних ситуацій; розробляти прогнози соціально-економічного розвитку суспільства з урахуванням екологічних обмежень; аналізувати, формувати і забезпечувати виконання положень екологічної політики; здійснювати планування та прогнозування заходів в галузі екологічної безпеки
Контрольна	бакалавр	передбачає виробничий контроль за станом геологічного середовища, атмосферного повітря та водних об'єктів, контролювати виконання програм моніторингу довкілля, сприяти громадському контролю за дотриманням норм екологічного законодавства і складати відповідні акти про порушення	
	магістр	передбачає забезпечення контролю за дотриманням вимог природоохоронного законодавства підприємствами галузі та ефективності природозахисних технологій.	При цьому, використовуючи знання сучасних методів і новітніх приладів контролю вміти: визначати фізико-хімічні, теплофізичні та інші характеристики викидів, скидів і відходів, що видаляються у навколишнє середовище, та оцінювати ступінь їх небезпеки для об'єктів довкілля і здоров'я людини; систематизувати і візуалізувати отримані результати контролю та оцінювати їх вплив на стан компонентів довкілля; здійснювати розрахунки фактичних параметрів стану довкілля; здійснювати інтерпретацію отриманих даних для державних установ, органів влади, громадськості тощо
Управлінська	бакалавр	передбачає розробку рекомендацій щодо оптимізації стану довкілля і забезпечення екологічної безпеки на основі аналізу показників стану природних компонентів, застосування економічних механізмів природокористування та аналізу існуючої ситуації щодо природо-техногенної безпеки.	При цьому, вміти розробляти заходи мінімізації деградаційних явищ в екосистемах; розраховувати економічну ефективність природоохоронних заходів, визначати розміри зборів і встановлювати відповідальність за забруднення довкілля та надавати рекомендації стосовно оптимізації міського середовища

	магістр	передбачає проведення поточного та стратегічного планування екологічної діяльності об'єктів і розроблення планів і програм збалансованого природокористування в галузі.	При цьому, використовуючи знання принципів збалансованого природокористування, вміти розробляти науково-обґрунтовані рекомендації для підтримки управлінських рішень у природоохоронній і природо відновлювальній діяльності; формувати політику екологічної безпеки,здійснювати керівництво планами та програмами робіт з виявлення екологічно небезпечних ситуацій, визначати індикатори та індекси СР для аналізу стану соціально-економічних систем, обґрунтування і прийняття управлінських рішень в галузі екологічної безпеки
Технічна	бакалавр	включає такі типові задачі діяльності як проведення спостережень за станом геосфер і біоти згідно з відповідними методичними рекомендаціями, методиками і алгоритмами державної системи моніторингу	
	магістр	передбачає оцінювання відповідності технологічних процесів екологічним нормативам; визначення ефективності природоохоронного обладнання та технологій; технічне забезпечення зниження шкідливого впливу виробничих факторів на життя і здоров'я працівників.	При цьому, враховуючи специфіку виробничої діяльності, вміти: оцінювати відповідність технологічних процесів галузі принципам збалансованого природокористування; розраховувати оптимальні, з точки зору впливу на природні об'єкти, параметри експлуатації та обирати технічне оснащення і обладнання; складати та проводити корегування технологічних регламентів з метою врахування екологічних аспектів; проводити випробування природоохоронного обладнання й технологій (з очистки газів, стічних вод, водопідготовки, утилізації відходів тощо); забезпечувати гарантії збереження здоров'я та працездатності працівників при вирішенні професійних завдань

Подальший аналіз компетентностей та виробничих функцій фахівця-еколога, представлених у таблицях 2 та 3, окреслює нам наступний вектор для пошуку умов їх успішного формування – актуалізація процесу формування цифрової компетентності, адже в цифрову еру активізується широкомасштабне упровадження цифрових технологій в будь-якій галузі, в тому числі в галузі екологічної діяльності людини. При цьому безумовно формування цифрової компетентності є актуальною проблемою процесу підготовки майбутнього фахівця-еколога.

Трактуючи цифрову компетентність майбутніх екологів як здатність до критичного застосування цифрових технологій для створення, пошуку, аналізу, обробки, обміну інформацією у межах виконання професійної діяльності, в публічному просторі та приватному спілкуванні (Кононец, Мирна, 2020), виокремлюємо такі дидактичні умови її формування у процесі фахової підготовки (табл. 4).

Безумовно, для успішного формування цифрової компетентності майбутнього еколога викладачі мають володіти теоретичними та методичними засадами використання цифрових технологій у навчальному процесі, використовувати електронні освітні ресурси (ЕОР) на лекційних, семінарських, практичних заняттях, орієнтувати студентів на використання цифрових технологій для підготовки до занять, знайомити студентів з ЕОР, які є у закладі вищої освіти (інститутські репозитарії, електронні бібліотеки, ЕОР кафедри та авторські ЕОР), у мережі Інтернет, крім того, викладачу необхідно володіти знаннями стосовно організації індивідуальної роботи зі студентами з використанням цифрових технологій у цілому – форми, методи, засоби навчання. Доцільно розробити методичні рекомендації як для студентів, так і для викладачів по використанню ЕОР та по організації індивідуалізації навчання засобами цифрових технологій (Kononets, Ilchenko, Mokliak, 2020).

Таблиця 4

Дидактичні умови формування цифрової компетентності майбутніх екологів

Компетентність	Дидактична умова	Інструментарій
Цифрова	забезпечення належного рівня теоретичної та методичної підготовки викладачів і студентів до використання цифрових технологій у процесі навчання	Заняття різного рівня
	посилення мотивації майбутніх екологів на самоосвіту, стимулювання бажання працювати самостійно	Носії інформації
	комп'ютерна грамотність на рівні користувача	Персональний комп'ютер
	Інтернет розвиток навичок пошуку інформації та ефективної навігації у мережі	мережа Інтернет
	розвиток навичок роботи з освітніми ресурсами в Інтернеті:	освітні портали, освітні вебсайти, освітні вебквести
	розвиток навичок роботи з електронною поштою, чатами, форумами, месенджерами	електронна пошта, чати, форуми, месенджери
	розвиток навичок роботи з периферійними пристроями та носіями інформації	принтери, сканери, флешкарти, вебкамери тощо

Для успішного процесу формування цифрової компетентності майбутніх екологів у процесі фахової підготовки важливо зорієнтувати їх на здійснення індивідуалізації навчання засобами ЕОР, на використання цифрових технологій. Процес формування цифрової компетентності майбутніх екологів під час фахової підготовки неможливий без навичок роботи периферійними пристроями та носіями інформації. Тож для ефективної індивідуалізації навчання засобами цифрових технологій студенти та викладачі мають навчитися користуватися носіями інформації та периферійними пристроями комп'ютера. ЕОР можна використовувати на робочих комп'ютерах студентів у закладі вищої освіти, можна записати студенту на «флешку», розмістити «у хмарі» тощо для того, щоб студент зміг використовувати ЕОР у будь-якому іншому зручному для нього місці. Основи роботи з носіями інформації – запорука успішної індивідуалізації навчання, а також і процесу формування цифрової компетентності майбутніх екологів під час фахової підготовки.

Висновки. Розглянуті умови формування компетентностей у рамках фахової підготовки майбутніх екологів в освітньому середовищі сучасної нової української школи як регіональної програми глобалізованого світу в межах реалізації концепції сталого розвитку: реалізація системного та компетентнісного підходів в професійній підготовці майбутніх екологів; актуалізація процесу формування готовності майбутніх екологів до професійно орієнтованої діяльності; необхідність формування екологічної та цифрової компетентностей майбутніх фахівців-екологів під час фахової підготовки. Зосереджена увага на цифровій компетентності, формування якої потребує реалізації низки дидактичних умов: забезпечення належного рівня теоретичної та методичної підготовки викладачів і студентів до використання цифрових технологій у процесі навчання; посилення мотивації майбутніх екологів на самоосвіту, стимулювання бажання працювати самостійно; комп'ютерна грамотність на рівні користувача; Інтернет розвиток навичок пошуку інформації та ефективної навігації у мережі; розвиток навичок роботи з освітніми ресурсами в Інтернеті (розвиток навичок роботи з електронною поштою, чатами, форумами, месенджерами, розвиток навичок роботи з периферійними пристроями та носіями інформації). Перспективи подальших досліджень убачаємо в пошуку механізмів реалізації дидактичних умов формування предметних компетентностей, зокрема, екологічної та цифрової.

Список використаних джерел

Білецька, Г. А. (2015). *Теоретичні і методичні засади природничо-наукової підготовки майбутніх екологів у вищих навчальних закладах*. (Дис. д-ра пед. наук). Вінниця.

Боголюбов, В. М. (2014). *Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх екологів в умовах переходу до сталого розвитку суспільства*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ.

Кононец, Н. В., Мирна, Н. М. (2020). Дидактичні умови формування цифрової компетентності майбутніх екологів у процесі фахової підготовки. В кн. *Розвиток освіти, науки та бізнесу: результати 2020:* тези доп. Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., (3-4 грудня 2020 р., Дніпро). (Т. 1, с. 520-522). Дніпро.

Кононец, Н. В., Гриньова, М. В. (2021). *Компетентнісний підхід у професійній діяльності:* електронний посібник для самостійної роботи та дистанційного навчання студентів першого (бакалаврського) рівня

вищої освіти галузі знань 07 Управління та адміністрування спеціальності 073 Менеджмент освітньої програми Менеджмент (Управління навчальним закладом). Полтава.

Солошич, І. О. (2019). Системний синергетичний підхід до формування науково-дослідницької компетентності у майбутніх фахівців-екологів. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського,* 2 (115), 23-29.

Солошич, І. О. (2015). Структура професійної діяльності фахівця-еколога, як основа формування науково-дослідної компетентності. В кн. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти:* зб. наук. пр. (№ 48-49, с. 56-67). Харків.

Kononets, N., Ilchenko, O., & Mokliak, V. (2020). Future teachers resource-based learning system: experience of higher education institutions in Poltava city, Ukraine. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE,* 21, 3, 14, 199-220.

References

Biletska, H. A. (2015). *Teoretychni i metodychni zasady pryrodnycho-naukovoi pidhotovky maibutnikh ekolohiv u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodical bases of natural-scientific preparation of future ecologists in higher educational institutions]*. (D diss.). Vinnytsia [in Ukrainian].

Boholiubov, V. M. (2014). *Teoretychni i metodychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh ekolohiv v umovakh perekhodu do staloho rozvytku suspilstva [Theoretical and methodical bases of formation of professional competence of future ecologists in the conditions of transition to sustainable development of society]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

Kononets, N. V., & Myrna, N. M. (2020). Dydaktychni umovy formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti maibutnikh ekolohiv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Didactic conditions for the formation of digital competence of future ecologists in the process of professional training]. In *Rozvytok osvity, nauky ta biznesu: rezultaty 2020 [Development of education, science and business: results of 2020]*: tezy dop. Mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf. (Vol. 1, pp. 520-522). Dnipro [in Ukrainian].

Kononets, N. V., & Hrynova, M. V. (2021). *Kompetentnisnyi pidkhid u profesiinii diialnosti [Competence approach in professional activity]*: elektronnyi posibnyk dlia samostiinoi roboty ta dystantsiinoho navchannia studentiv pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity haluzi znan 07 Upravlinnia ta administruvannia spetsialnosti 073 Menedzhment osvitnoi prohramy Menedzhment (Upravlinnia navchalnym zakladom). Poltava [in Ukrainian].

Kononets, N., Ilchenko, O., & Mokliak, V. (2020). Future teachers resource-based learning system: experience of higher education institutions in Poltava city, Ukraine. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE,* 21, 3, 14, 199-220.

Soloshych, I. O. (2019). Systemnyi synerhetychnyi pidkhid do formuvannia naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv-ekolohiv [Systematic synergetic approach to the formation of research competence in future environmentalists]. *Visnyk Kremenchutskoho natsionalnoho universytetu imeni Mykhaila Ostrohradskoho [Bulletin of Kremenchuk Mykhailo Ostrohradsky National University]*, 2 (115), 23-29 [in Ukrainian].

Soloshych, I. O. (2015). Struktura profesiinoi diialnosti fakhivtsia-ekoloha, yak osnova formuvannia naukovo-doslidnoi kompetentnosti [The structure of professional activity of an ecologist as a basis for the formation of research competence]. In *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity [Problems of engineering and pedagogical education:]*: zb. nauk. pr. (No 48-49, pp. 56-67). Kharkiv [in Ukrainian].

MIRNA N.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

CONDITIONS FOR FORMATION OF COMPETENCES WITHIN THE FRAMEWORK OF MODERN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE ECOLOGISTS

The conditions of competence formation within the framework of professional training of future ecologists are analyzed in the work: realization of system and competence approaches in professional training of future ecologists; actualization of the process of formation of readiness of future ecologists for professionally oriented activity; the need to form environmental and digital competencies of future environmentalists during professional training.

The didactic conditions of formation of digital competence of future ecologists are defined: maintenance of a proper level of theoretical and methodical preparation of teachers and students for use of digital technologies in the course of training; strengthening the motivation of future environmentalists for self-education, stimulating the desire to work independently; computer literacy at the user level; development of skills of information retrieval and effective network navigation; development of skills of work with educational resources of the Internet.

Key words: *competence, ecological education, professional training, future ecologists, ecological competence, digital competence*

Стаття надійшла до редакції 24.08.2021 р.

УДК 796:338.48-53

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250359

ЮРІЙ МОРОЗ

ORCID: 0000-0003-2788-913X

Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ

ЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОЇ РЕКРЕАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

У статті розкривається сутність важливості залучення сучасної молоді до рекреаційної діяльності, аспекти формування фізичної рекреації в Україні, охарактеризовано поняття, форми, засоби та методи фізичної рекреації; вказано особливості використання рухової активності в межах фізичної рекреації.

Ключові слова: *рекреація, фізична рекреація, фізичне виховання, рухова активність, рекреаційний потенціал.*

Актуальність дослідження. Соціально-економічні зміни, які проходять в Україні, вплинули на стан здоров'я населення. Окрім позитивних зрушень, спостерігаються і негативні явища в життєдіяльності людей, зокрема зниження тривалості життя (за тривалістю життя Україна посідає передостаннє місце серед країн Європи (Лібанова, 2012); дитяча смертність у країні вдвічі вища, ніж у Швеції, у 1,5 рази збільшилось скорочення рухової активності, що призвело до підвищення рівня неінфекційних хронічних захворювань; істотним зменшенням фінансової забезпеченості; втратою орієнтирів на здоровий спосіб життя; відмовою від фізичної культури дітей, молоді та дорослих (Анікєєв , 2012). З кожним роком збільшується кількість студентів, які займаються у спеціальних медичних групах. Їхня чисельність знаходиться у межа 30–40 %. Біля 90 % молоді мають певні відхилення у стані здоров'я, а більш, ніж 50 % – незадовільну фізичну підготовку (Москаленко, 2016). Серед чинників, які негативно впливають на здоров'я слід розглядати погіршення соціально-економічних показників, санітарно-епідеміологічної та екологічної ситуації в нашій країні, психоемоційні перевантаження, тощо. Напевно однією із головних причин погіршення ситуації зі здоров'ям населення є недостатня з боку держави фінансово-матеріальна підтримка рекреаційно-оздоровчої сфери, що і призводить до певної фізичної пасивності. У більшості молоді низький рівень рухової активності та низький інтерес до участі в рекреаційних заходах та фізкультурно-оздоровчих програмах. Основними причинами, які заважають молоді займатися фізичною активністю є: дефіцит часу, відсутність цікавих форм, фінансові проблеми, немає друзів для спільних занять фізичними вправами, немає знань для самостійних занять, відсутність бажання, немає спортивного одягу, відсутність аргументації для заняття фізичними вправами. Більшість з молоді мають виражену гіпокінезію, незважаючи на повсякденну рухову активність (Круцевич, 2016). Отже, можна стверджувати, що в Україні рекреаційно-оздоровча діяльність не набула широкого розповсюдження та популярності. Активізація роботи в напряму рекреаційно-оздоровчої діяльності молоді є вкрай актуальною, адже здоров'я українців стає дедалі гіршим, а кількість залучених до систематичних занять фізичними вправами та руховою активністю з кожним роком стає все менше і менше (Марченко, 2009).

Висновки з моніторингу (аналізу) останніх досліджень і публікацій. На сьогодні багато вчених у своїх дослідженнях приділяють велику увагу проблемі розвитку та становлення рекреаційної сфери, зокрема: В. Сергєєв; А. Аппенянский; В. Селуянов; А. Федякин досліджували теоретико-методичні та біологічні основи рекреації (Анікєєв, 2012; Курамшин, 2008; Круцевич, 2010); зміст і організацію рекреації сучасної молоді розглядав у своїх працях В. Радченко (Анікєєв, 2012); зміни окремих показників функціонального стану організму в процесі реалізації рекреаційних заходів описав А. Бурових (Зайцев, 2009); рекреаційну ефективність занять туризмом досліджував В. Ганопольский (Выдрин, 2004); педагогічні фактори підвищення культурної цінності рекреації описала у свої працях С. Новікова (Курамшин, 2008); туризм як один із засобів рекреації молоді розглядали Ю. Євсєєв; Л. Рубіс (Анікєєв, 2012; Лібанова, 2012); комплекс засобів рекреаційного спрямування у фізичному вихованні описали Т. Тарасеня; Ю. Васильківська (Кий-Кокарєва, 2011; Москаленко, 2016); аспекти фізичної рекреації, сучасні підходи до організації рекреаційної діяльності у своїх працях розкрили Т. Круцевич, А. Фурманов, В. Горовой, О. Андрєєва, М. Бердус, О. Марченко (Зайцев, 2007; Круцевич, 2010; Круцевич, 2016; Марченко, 2009). Разом з тим цілий ряд питань так і залишається відкритим, що не дозволяє повною мірою реалізувати потенційні можливості рекреації. Вище сказане вказує на наявність протиріччя між об'єктивною потребою використання рекреації для підвищення ефективності вирішення завдань виховання молоді і відсутністю відповідної методики. Звідси стає очевидною актуальність даної проблематики: значення рекреації, як одного із засобів, в процесі розвитку молоді в сучасному суспільстві.

Мета дослідження: розкрити сутність впливу рекреаційної діяльності на сучасну молодь, охарактеризувати основні елементи рекреаційної сфери, дослідити особливості використання рухової активності в межах фізичної рекреації.

Методи дослідження. Під час наукового дослідження за даною тематикою використовувались такі методи дослідження, як: метод аналізу і синтезу, емпіричний метод.

Викладення основного матеріалу дослідження. Зважаючи на зниження рівня життя населення, погіршення екологічних умов, скорочення медичних і соціальних програм, перш за все постає проблема фізичного здоров'я сучасної молоді. На сьогодні успішне оволодіння освітою можливе лише за умови достатньо високого рівня здоров'я, і тому врахування особливостей способу життя, а саме фізичної активності і позитивного відношення до фізкультурно-спортивної діяльності, є важливим елементом організації фізичного виховання молоді. Останнім часом спостерігається стійке погіршення стану здоров'я населення, зокрема молоді. Встановлено, що у закладах вищої освіти кількість підготовчих та спеціальних медичних груп постійно зростає від першого курсу четвертого. Відповідно спостерігається зменшення кількості студентів основної групи (Кий-Кокарєва, 2011). Зниження рівня здоров'я і фізичної працездатності у молоді є наслідком значного психоемоційного навантаження, порушень режиму дня і харчування. Критичний стан здоров'я молоді, пов'язаний із несприятливими факторами, низьким рівнем рухової активності, потребує невідкладних заходів із подолання кризи у фізичному вихованні сучасної молоді. Постійна фізична активність є одним із головних, і найкращих природних заходів попередження захворювання і продовження активного способу життя. Одним з перспективних шляхів вирішення цієї проблеми є вдосконалення складу засобів, що використовуються в процесі фізичного виховання молоді. Зокрема, для підвищення інтересу молоді до занять фізичною культурою пропонується до традиційні засобів в більшому обсязі включати найбільш популярні серед молоді групи фізичних вправ і види спорту. Одним із визначальних засобів для збільшення зацікавленості молоді до власного здоров'я є фізична рекреація, адже вона є самостійною формою функціонування фізичної культури, і може задовольнити потреби сучасної молоді в активному відпочинку, і отримати задоволення від рухової активності та приємного спілкування. Під час несприятливих економічних умов життя, втрати або зміни соціальних орієнтирів фізична рекреація набуває особливої значущості.

Визначення "рекреація" використовується давно, і в залежності від сфери свого використання, може мати різне значення. Різні точки зору на значення вагомості рекреації, що можна зустріти у багатьох джерелах, мають разом з тим багато спільного. Українська енциклопедія тлумачить поняття "рекреація"в такому значенні: рекреація являє собою сукупність етимологічних значень: розвага, відпочинок, відсутність трудової діяльності, включає простір, що призначений для зазначених дій (Марченко, 2009). На думку В.Н.Видріна, рекреація це процес використання фізичних вправ, ігор, розваг, а також природних факторів з метою активного відпочинку, переключення на інші види діяльності, відволікання від процесів, що спричиняють фізичну, психічну та інтелектуально втому, отримання задоволення, насолоди від занять фізичними вправами (Выдрин, 2004).

Виділяють такі форми рекреації:

– дорожна – пересування у лісі, дорогами з різним покриттям;

– вільне переміщення лісом. Використовується під час прогулянок, походів, екскурсій;

– таборова – встановлення наметів, розпалювання вогнища та ін.;

– матеріальна – передбачає не промисловий збір грибів, ягід, різні види полювання та рибальства;

– транспортна – пересування за допомогою різноманітних видів транспорту (Зайцев, 2009).

Функції рекреації поділяються на три умовних групи: медико-біологічні, соціально-культурні та економічні. Рекреаційна діяльність – це діяльність у вільний час, спрямована на відновлення та розвиток фізичних, психічних і духовних сил людини за умови отримання від даної діяльності задоволення (Лібанова, 2012). Отже, враховуючи вище перераховане, ми можемо стверджувати, що фізична рекреація є таким видом діяльності, яка задовольняє потреби людей, у тому числі і молоді, у зміні виду діяльності, в активному виді відпочинку, у неформальному спілкуванні у вільний час, та під час занять фізичними вправами (Выдрин, 2004; Круцевич, 2010). Істотною характеристикою фізичної рекреації є отримання задоволення, радості від активної рухової діяльності , і це можуть бути не тільки фізичні вправи, розваги, а й легка, приємна, та, яка приносить задоволення праця. Вчені стверджують, що для підтримки фізичного і психічного здоров'я потрібно здійснювати активну рухову діяльність в природних умовах щонайменше 200 годин в рік. Це не багато, всього три дні на місяць. За даними Інституту вікової фізіології, навіть у дні проведення занять з фізичного виховання, за відсутності інших видів рухової активності, молодь недоотримує до 40 % від необхідного рухового навантаження, а без занять фізичними вихованням - до 80 % даного навантаження (Круцевич, 2016). В сучасних умовах розроблено безліч оздоровчих програм, систем оздоровлення (йога, шейпінг, аеробіка, та ін.). Виділяють наступні види рекреації – активну (фізичну) і пасивну (споживчу), тобто рекреацію з фізичною чи розумовою перевагою. Фізична рекреація – це процес використання засобів, форм та методів фізичного виховання, спрямований на задоволення потреб в активному відпочинку, відновленні сил, розвиток особистості у вільний і спеціально відведений час. Зміст фізичної рекреації становлять вправи аеробного характеру в поєднанні з анаеробними, які виконуються з малою інтенсивністю у формі різноманітних ігор та розваг, а також зміна одних

видів діяльності на інші, що в кінцевому результаті призводить до зміцнення здоров'я, покращення працездатності. Всі види рухової активності, які сприяють задоволенню потреб в активному відпочинку, реалізуються в процесі фізичної рекреації. До даних видів рухової активності можна віднести фізичні вправи, різноманітні рухові режими, природні фактори, різні види масажу, а також працетерапію, та роботу на тренажерах. Серед різноманітних форм занять можна виділити ранкову та вечірню гігієнічну гімнастику, різні види лікувальної гімнастики, дозовану лікувальну ходьбу, оздоровчий біг, дозоване плавання, ходьбу на лижах, оздоровчий туризм, найпростіші спортивні змагання, рухливі ігри, тощо (Курамшин, 2008).

Якісної передумовою майбутньої самореалізації сучасної молоді, її активного довголіття і здатності до складної навчальної, а в майбутньому і до професійної діяльності, є достатній рівень здоров'я і фізичного розвитку. Роки навчання у закладі вищої освіти співпадають з часом активного становлення молоді як особистості та інтенсивних психофізіологічних змін організму. Також у цей період відбуваються глибокі зміни в способі життя молоді, її культурному і психологічному сприйнятті, що зумовлює становлення професійного і творчого потенціалу майбутніх фахівців. Останнім часом ми бачимо значну інтенсифікації навчального процесу, прослідковується тенденція до зниження обсягу рухової активності молоді, що негативно позначається її фізичного здоров'я. У зв'язку з цим особливої соціальної значимості набувають питання формування, збереження та зміцнення здоров'я молоді (Анікєєв, 2012). Великий негативний вплив в даній ситуаціє несе зростання популярності у молодіжному середовищі різноманітних видів нефізичної діяльності (Марченко, 2009). Вагому роль в оптимізації даної ситуації відіграє підвищення мотивації до застосування рекреаційно-оздоровчих заходів у повсякденному житті (Москаленко, 2016), основною метою яких є збереження, зміцнення та покращення показників фізичного і психічного здоров'я, збільшення працездатності, відновлення сил. Рекреаційна діяльність фізичного спрямування це діяльність, яка ґрунтується на руховій активності, яка в підсумку активізує важливі функції організму, сприяє зміцненню імунітету, оптимізації фізичного і, що не менш важливо, психічного стану, що в результаті дозволяє зберегти та підвищити рівень здоров'я молоді. Здоров'я людини, що є складною і важливою системою , включає в себе такі підсистем: фізичне, психічне і соціальне здоров'я. Фізичне здоров'я розглядається як поточний стан функціональних можливостей організму. Бачення психічного здоров'я – стан психічної сфери особистості, який характеризується загальним душевним комфортом,і забезпечує адекватну регуляцію поведінки. Соціальне здоров'я трактується як система цінностей, установок і мотивів поведінки особистості в соціумі (Кий-Кокарєва, 2011).

Зменшення показників рівня здоров'я сучасної молоді є однією із значних соціальних проблем сьогодення. Спосіб життя з низьким руховим рівнем став звичним для більшості молоді. На сьогодні більшість вчених констатують катастрофічну ситуацію в питанні здоров'я молоді (Марченко, 2009). Необхідність швидкої та кардинальної перебудови системи фізичного виховання сучасної молоді, проблема залучення молоді до самостійних форм занять досягла максимуму (Зайцев, 2007). Тому необхідність визначення чинників, в основі яких знаходиться вплив ціннісних орієнтацій особистості на процес її самовдосконалення в результаті використання самостійних занять є надзвичайно великою. Особливу значущість відіграє усвідомлення молоддю цінності самого часу, вміння раціонально його використовувати, критично відноситись до вибору занять. У той же час саме фактори ефективної життєдіяльності сучасної молоді є визначальними в подальшому становленні сучасного здорового суспільства. Мотивація до здорового способу життя повинна бути невід'ємною частиною виховання сучасної молоді.

Перспективи подальших досліджень. Методичні і методологічні аспекти, які дають нам можливість визначити місце і значення фізичної рекреації у сфері фізичного виховання, пов'язані з розробленим не в повному обсязі понятійним апаратом, змістом, структурою, цілями, завданнями, принципами та закономірностями. Разом з цим на сьогоднішній день не в повній мірі досліджено механізми взаємодії фізичної рекреації з іншими видами фізичної культури сучасної молоді. Перспектива подальших досліджень полягає в розробці й удосконаленні методів, спрямованих на формування, відновлення та укріплення здоров'я сучасної молоді.

Висновки. Отже, виходячи з вище сказаного, ми можемо стверджувати, що одним із самих дієвих засобі збереження та покращення здоров'я молоді в сучасних умовах є фізична рекреація. Збільшення уваги в закладах освіти до фізичної рекреаціє, є передумовою до вирішення надзвичайно важливої проблеми, проблеми гармонійного розвитку та становлення молоді в сучасних, надзвичайно складних умовах. Фізична рекреація – це активна реалізація основ фізичної культури, завдяки якій під час відпочинку формується, поновлюється та зберігається здоров'я сучасної молоді, формується мотиваційна установа на фізичне й духовне самовдосконалення. Дуже важливим у проблемних аспектах фізичної рекреації є виховання у сучасної молоді відповідального і позитивного відношення власного здоров'я.

Список використаних джерел

Анікєєв, Д. М. (2012). *Рухова активність у способі життя студентської молоді*. (Автореф. дис. канд. наук). Київ.

Выдрин, В. М. (2004). Физическая рекреация – вид физической культуры. *Физическая культура и здоровье,* 2, 18-21.

Зайцев, В. П., Крамской, С. И., Манучарян, С. В. (2007). Рекреация: проблема, понятийная методология, воспитание и образование студентов. *Культура физическая и здоровье*, 2 (12), 22-25.

Зайцев, В. П., Манучарян, С. В., Крамской, С. И. (2009). Физическая рекреация – один из видов физической культуры в контексте образа жизни человека. *Слобожанський науково-спортивний вісник*, 3, 221-224.

Кий-Кокарєва, В. Г. (2011). Здоров'я працездатного населення як об'єкт державної політики. *Менеджер*, 2 (56), 171-175.

Курамшин, Ю. Ф. (2008). Засоби фізичного виховання. Теорія і методика фізичного виховання. Київ: Олімпійська л-ра.

Круцевич, Т. Ю., Безверхня, Г. В. (2010). *Рекреація у фізичній культурі різних груп населення*: навч. посіб. Київ: Олімпійська л-ра.

Круцевич, Т., Пангелова, Н. (2016). Сучасні тенденції щодо організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Спортивний вісник Придніпров'я*, 3, 109-114.

Лібанова, Е. М. (Ред.). (2012). *Нерівність в Україні: масштаби та можливості впливу*. Київ: Ін-т демографії та соціальних досліджень імені М.В. Птухи НАН України.

Марченко, О. Ю. (2009). Фактори, які впливають на формування цінностей студентів у фізичній культурі. В кн. С. С. Єрмаков (Ред.), *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*: зб. наук. пр. (№ 9, с. 85-88). Харків.

Москаленко, Н., Корж, Н. (2016). Технологія формування ціннісного ставлення у студентів до самостійних занять фізичною культурою. *Спортивний вісник Придніпров'я*, 1, 201-206.

References

Anikieiev, D. M. (2012). *Rukhova aktyvnist u sposobi zhyttia studentskoi molodi [Physical activity in the lifestyle of student youth]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

Krutsevych, T. Yu., & Bezverkhnia, H. V. (2010). *Rekreatsiia u fizychnii kulturi riznykh hrup naselennia [Recreation in physical culture of different groups of the population]*: navch. posib. Kyiv: Olimpiiska l-ra [in Ukrainian].

Krutsevych, T., & Panhelova, N. (2016). Suchasni tendentsii shchodo orhanizatsii fizychnoho vykhovannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Current trends in the organization of physical education in higher education]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprov'ia [Sports Bulletin of the Dnieper]*, 3, 109-114 [in Ukrainian].

Kuramshyn, Yu. F. (2008). *Zasoby fizychnoho vykhovannia. Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia [Means of physical education. Theory and methods of physical education]*. Kyiv: Olimpiiska l-ra [in Ukrainian].

Kyi-Kokarieva, V. H. (2011). Zdorov'ia pratsezdatnoho naselennia yak ob'iekt derzhavnoi polityky [Health of the working population as an object of state policy]. *Menedzher [Manager]*, 2 (56), 171-175 [in Ukrainian].

Libanova, E. M. (Ed.). (2012). *Nerivnist v Ukraini: masshtaby ta mozhlyvosti vplyvu [Inequality in Ukraine: scale and opportunities for influence]*. Kyiv: In-t demohrafii ta sotsialnykh doslidzhen imeni M.V. Ptukhy NAN Ukrainy [in Ukrainian].

Marchenko, O. Yu. (2009). Faktory, yaki vplyvaiut na formuvannia tsinnostei studentiv u fizychnii kulturi [Factors influencing the formation of students' values in physical culture]. In S. S. Yermakov (Ed.), *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports]*: zb. nauk. pr. (No 9, pp. 85-88). Kharkiv [in Ukrainian].

Moskalenko, N., & Korzh, N. (2016). Tekhnolohiia formuvannia tsinnisnoho stavlennia u studentiv do samostiinykh zaniat fizychnoiu kulturoiu [Technology of formation of value attitude of students to independent physical education classes]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprov'ia [Sports Bulletin of the Dnieper Sports Bulletin of the Dnieper]*, 1, 201-206 [in Ukrainian].

Vydrin, V. M. (2004). Fizicheskaia rekreatciia – vid fizicheskoi kultury [Physical recreation is a type of physical culture]. *Fizicheskaia kultura i zdorove [Physical culture and health]*, 2, 18-21 [in Russian].

Zaitcev, V. P., Kramskoi, S. I., & Manucharian, S. V. (2007). Rekreatciia: problema, poniatiinaia metodologiia, vospitanie i obrazovanie studentov [Recreation: problem, conceptual methodology, upbringing and education of students]. *Kultura fizicheskaia i zdorove [Physical culture and health]*, 2 (12), 22-25 [in Russian].

Zaitcev, V. P., Manucharian, S. V., & Kramskoi, S. I. (2009). Fizicheskaia rekreatciia – odin iz vidov fizicheskoi kultury v kontekste obraza zhizni cheloveka [Physical recreation is one of the types of physical culture in the context of a person's lifestyle]. *Slobozhanskii naukovo-sportivnii visnik [Slobozhansky scientific and sports bulletin]*, 3, 221-224 [in Russian].

MOROZ Y.

Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs, Ukraine

THE IMPORTANCE OF PHYSICAL RECREATION IN THE EDUCATIONAL SPACE OF MODERN YOUTH

This article reveals the essence of the importance of involving modern youth in recreational activities, aspects of the formation of physical recreation in Ukraine, the concepts, forms, means and methods of physical recreation are characterized; features of use of motor activity within the limits of physical recreation are specified. Socio-economic changes in Ukraine have affected the health of the population. In addition to positive changes, there are negative phenomena in people's lives, in particular a decrease in life expectancy. Every year the number of students enrolled in special medical groups increases.

Factors that negatively affect health should include the deterioration of socio-economic indicators, sanitary-epidemiological and environmental situation in our country, psycho-emotional overload, etc. Probably one of the main reasons for the deterioration of the health situation is the lack of financial and material support from the state to the recreational and health sphere, which leads to a certain physical inactivity. Most young people have a low level of physical activity and low interest in participating in recreational activities and fitness programs. The main reasons that prevent young people from engaging in physical activity are: lack of time, lack of interesting forms, financial problems, no friends for joint exercise, no knowledge for independent training, lack of desire, no sportswear, lack of reasoning for exercise. Most young people have severe hypokinesia, despite daily physical activity. Thus, it can be argued that in Ukraine, recreational and health activities have not become widespread and popular. Intensification of work in the direction of recreational and health activities of young people is extremely important, because the health of Ukrainians is getting worse, and the number of people involved in regular exercise and physical activity is getting smaller and smaller every year. Today, successful mastering of education is possible only with a sufficiently high level of health, and therefore taking into account the peculiarities of lifestyle, namely physical activity and a positive attitude to physical activity, is an important element of physical education for young people.

Key words: *recreation, physical recreation, physical education, physical activity, recreational potential*

Стаття надійшла до редакції 28.09.2021 р.

УДК 378.011.3-051:51

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250364

ОЛЕКСАНДР МОСКАЛЕНКО

ORCID: 0000-0002-2750-3295

ЛЕСЯ ПЕТРЕНКО

ORCID: 0000-0002-7602-8005

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ПЕДАГОГІЧНИЙ КОУЧИНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

У статті автори розкривають суть поняття «педагогічний коучинг» і розглядають його у контексті формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики як педагогічну технологію. З'ясовано, що педагогічний коучинг як технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики доцільно трактувати як техніку організаційно-педагогічного супроводу процесу навчання студентів з використанням цифрових та інформаційних ресурсів, яка базується на ресурсно-орієнтованому підході й передбачає створення оптимальних умов для розкриття потенціалу особистості студентів, що забезпечує тренування здібностей ефективно діяти і вчитися, розвиток навичок самостійного пізнавального пошуку, ефективного менеджменту власної навчальної діяльності. Виокремлено й схарактеризовано етапи проведення коуч-сесій: аналітико-підготовчий, операційно-дійовий та рефлексивно-результативний.

Ключові слова: *педагогічний коучинг, технологія, цифрова компетентність, майбутній учитель математики, метод, коуч-сесія.*

Вступ. Сучасне інформаційне суспільство, його невпинна цифровізація, стрімкий розвиток цифрової освіти, диктує системі вищої педагогічної освіти запит на розвиток вільної, відповідальної, інформаційно грамотної, інформаційно свідомої, активної особистості вчителя математики, який усвідомлює значущість математичної освіти й цифрових технологій у професійній діяльності, у розвитку суспільства України, здатний швидко адаптуватися до умов цифрової трансформації, успішно взаємодіяти з усіма учасниками освітніх процесів інформаційного суспільства, використовуючи можливості Інтернету для конкуренції і впровадження інновацій.

Якість модернізації сучасної вищої педагогічної освіти багато в чому залежить від характеру протікання інноваційних освітніх процесів і визначається особливостями такої інновації, інноваційним потенціалом освітнього середовища педагогічних закладів вищої освіти (ЗВО) і науково-педагогічними кадрами. Сам педагог повинен шукати, освоювати і адаптувати нові знання у галузі цифрових технологій та цифрової математичної освіти, принципи, відповідно до яких буде розвиватися електронна взаємодія у навчанні, щоб потім навчити своїх студентів. У свою чергу, студенти повинні сприймати ці знання активно, інакше у них не сформуються навички самоосвіти, такі необхідні для успішного існування і роботи в умовах цифровізації, які на сьогоднішній день – чи не єдина стійка особистісна конкурентна перевага майбутніх шкільних учителів математики. Навчальна діяльність науково-педагогічних кадрів, які забезпечують професійну підготовку майбутніх учителів математики, повинна бути не чим іншим, як коучингом: викладач повинен бути в більшій мірі тренером, ніж традиційним педагогом. Тож зараз погляди українських педагогів усе частіше спрямовуються до опанування та застосовування в освітньому процесі педагогічного коучингу.

Метою статті є схарактеризувати педагогічний коучинг як технологію формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики. Завданнями статті є такі: 1) уточнити суть поняття «педагогічний коучинг» у дидактичному аспекті; 2) виокремити методи коучингу; 3) спроєктувати хід коуч-сесії під час вивчення дисципліни «Сучасні інформаційні технології в освіті».

Виклад основного матеріалу. Коучингові технології в освітньому процесі були предметом наукових досліджень багатьох вітчизняних та зарубіжних учених, як-от: М. Аткінсон, М. Дауні, Н. Дудник, Т. Голві, С. Кові, О. Рудницьких та багато інших. Аналіз цих досліджень виявив однозначне визначення науковцями мети коучингу у навчанні: допомогти студентам навчатись активно і свідомо; підтримувати наміри студентів самостійно здобувати знання; сприяти тому, щоб студент максимально розкрив та використав свій потенціал; особистісно й професійно розвиватися; сприяти кращому навчанню, досягти бажаних результатів (Аткинсон, Чоис, 2009; Голви, 2007; Дауни, 2008; Кови, 2006).

Суттєвий інтерес викликають праці В. Сидоренко, у яких закцентовано увагу на основних загальноприйнятих значеннях цього терміна:

1) індивідуальне консультування (професійно-спеціальне, психолого-педагогічне, технологічне, навчально-методичне) для досягнення вищих професійних і особистісних досягнень (акме-рівня);

2) адаптивний стиль управління персоналом, спрямований на безперервний розвиток педагогічної майстерності педагога за індивідуальною освітньою траєкторію протягом усього життя, вміння вчитися і самовдосконалюватися;

3) форма індивідуального і групового консультування для проєкт-менеджерів і керівних працівників середнього і / або вищого рівнів (Сидоренко, 2014).

Зарубіжний дослідник М. Дауні у своїй книзі «Ефективний коучинг. Уроки коуча коучей» зазначає, що «коуч – це людина, яка повинна допомагати вам повірити в себе і довіряти собі, а не покладатися на те, що говорять і роблять інші. І якщо коуч просить про довіру, то єдиний спосіб виправдати цю довіру - повернути його сторицею тому, з ким він працює. Єдине право, яке коучу потрібно, це право сказати іншій людині – повір у себе» (Дауни, 2008). Мета коучингу, на думку вченого, – допомогти іншому (реципієнту) встановити більш тісний зв'язок з внутрішнім «Я», завдяки чому можна направляти бачення й прагнення, прагнути до високого результату, мотивувати, мобілізувати власні сили для досягнення мети, вийти за межі власних сил і можливостей, допомогти у процесі професійного розвитку.

На думку Т. Голві, коучинг – це методика розкриття потенціалу особистості для максимізації власної продуктивності та ефективності (Голви, 2007).

На підставі аналізу праць Н. Дудник з'ясовано різновиди коучингу: індивідуальний, груповий, командний, корпоративний, кар'єрний, бізнес-коучинг, коучинг конфліктів лайф-коучинг тощо. Разом з тим, незважаючи на різноманіття видів, коучинг дозволяє особистості подивитися на себе з іншого боку, оцінити ситуацію, що склалася, знайти різні способи вирішення проблеми, проаналізувати їх і обрати найоптимальніший, скласти план дій на майбутнє, навчитися контролювати свої дії та активно співпрацювати з іншими (Дудник, 2018).

Водночас, аналізуючи праці науковців, доходимо висновку, що термін «педагогічний коучинг» є доволі новим поняттям у педагогіці. Але ми впевнені, що завдяки йому відкривається перспектива організації педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу на іншому, якіснішому рівні. Завдяки цьому поняттю в сучасній освіті з'явилася і нова професія «педагог-коуч» – активна, творча особистість, гармонійний розвиток якої вимірюється не кількістю засвоєних нових понять або загальним обсягом навчальної інформації, а швидким і раціональним відбором і умінням гнучко використовувати її в майбутніх професійних ситуаціях (Голіяд, Чернова, 2016).

На думку О. Нежинської, В. Тименко, коучинг – це планомірний двосторонній процес, у якому людина розвиває уміння та досягає зазначених компетенцій за допомогою ретельної оцінки, цілеспрямованої практики та регулярного зворотнього зв'язку (Нежинська, Тименко, 2017). Аналіз праць І. Голіяд, Т. Чернової слугує підставою до висновку, що педагогічний коучинг буде ефективною технологією під час формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики, оскільки це поняття учені трактують у контексті постійного навчання на робочому місці як ефективну технологію, яка сприяє успішному оволодінню ключових та професійних навичок. Разом із тим, дослідження М. Гриньової, В. Жамардія, О. Ільченко, Н. Кононец дають можливість нам визначити ресурсно-орієнтований підхід як один із ключових для успішного педагогічного коучингу (Kononets, Grynova, Zhamardiy…Liulka, 2020; Kononets, Ilchenko, Zhamardiy, …Kolgan, 2021; Kononets, Ilchenko, Zhamardiy, … Kolgan, 2021).

Тож у нашому дослідженні *педагогічний коучинг як технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики* – це техніка організаційно-педагогічного супроводу процесу навчання студентів з використанням цифрових та інформаційних ресурсів, яка базується на ресурсно-орієнтованому підході й передбачає створення оптимальних умов для розкриття потенціалу особистості студентів, що забезпечує тренування здібностей ефективно діяти і вчитися, розвиток навичок самостійного пізнавального пошуку, ефективного менеджменту власної навчальної діяльності.

Під час організації процесу формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики педагогічний коучинг набуває таких характеристик:

– процес партнерської взаємодії (організаційно-методичний, психолого-педагогічний супровід суб'єкта навчання, проєктна діяльність) коуча та студентів, спрямований на досягнення визначеної мети, результату;

– проєктування технологій соціальної взаємодії, інтерактивних форм підтримки активності суб'єкта навчання, ефективна взаємодія у цифровізованому суспільстві ;

– поступовий процес щодо розкриття власного особистісного потенціалу, усвідомлення необхідності вибудовування нових стратегій професійної діяльності в умовах цифрової трансформації.

В основі педагогічного коучингу як технології формування цифрової компетентності майбутніх вчителів математики лежить вдосконалення і максимально ефективне використання особистісних якостей студентів. Стимулюючи їх до глибокого усвідомлення своїх цілей, ресурсів і обмежень, педагогічний коучинг допомагає

визначити напрям професійного розвитку особистості, набору необхідних компетентностей. Однак зазначимо, що кожен студент має право прийняття рішень і несе відповідальність за результат.

Ми переконані, що педагогічне спілкування, організація навчання у стилі «коучинг» допоможе викладачеві зрозуміти, чому студенти не змогли виконати завдання, допоможе спланувати дії для знаходження оптимальних шляхів, поставити себе на місце іншої людини, зрозуміти його погляди і менталітет, і, в кінцевому підсумку, навчитися вчиняти інакше в майбутньому. Як слушно наголошує О. Рудницьких, мотивація до співпраці в стилі «коучинг» – це потреба в змінах, а алгоритм коучингу – це партнерство, розкриття потенціалу, результат (Рудницьких, 2014).

Науковці виділяють низку методів у педагогічному коучингу, які за своєю суттю є активними, як-от: дискусія і проектування; організація рефлексивної діяльності; створення сприятливої психологічної атмосфери; діагностування особистісних якостей, самостійна творча робота.

Безперечно, ці методи дозволяють ефективно організувати процес навчання, обговорення того чи іншого теоретичного питання, створюючи сприятливі умови для пошуку інформації, здобування знань, розвитку умінь і навичок. Завдяки коучингу ми можемо сприяти формуванню професійної компетентності майбутніх шкільних вчителів математики, зокрема, складників їх цифрової компетентності: аналіз та оцінювання власної практичної діяльності, збору та аналізу інформації; отримання нового знання; уміння і навички роботи з цифровими технологіями, уміння і навички спілкування, сприйняття інформації, постановка питань, аргументація; усна і письмова презентація результатів роботи тощо.

Крім того, коучинг в процесі формування цифрової компетентності студентів-математиків передбачає спосіб організації навчальної діяльності, що складається з наступних кроків:

1) встановлення партнерських взаємовідносин між викладачем і студентами;
2) спільне визначення завдань для досягнення конкретної мети;
3) дослідження проблеми;
4) визначення внутрішніх і зовнішніх перешкод на шляху до результату;
5) вироблення і аналіз можливостей для подолання труднощів у вирішенні проблеми;
6) вибір конкретного варіанту дій і складання плану дій;
7) домовленість про те, що конкретно має бути зроблено і в які терміни [8].

З позиції дидактики нас особливо цікавлять форми навчання. Так, коучинг, як правило, проводиться у формі регулярних зустрічей – *коуч-сесій* (телеконференцій, вебінарів, скайп-конференцій) коуча (викладача) та студента, проте іноді коуч включений і в реальну діяльність студента, що проявляється в індивідуальному консультуванні з різних питань за потреби.

Здебільшого, вид коуч-занять визначається коучем і студентом (групою) в залежності від індивідуальних потреб, запитів, інтересів, викликів часу. Перевага віддається інтерактивним методам навчання. Коуч-сесії можуть проводитися як у навчальному закладі, так і поза ним (виїзні сесії). Електронний коучинг використовується за допомогою Інтернет-сервісів з метою консультування в режимі on-line, зробивши коучинг більш мобільним.

Частота і тривалість коуч-сесій визначається студентом спільно з коучем. Коучинг-сесія триває від 30 до 90 хвилин. Коуч-сесії мають багато спільного з методом «брейнстормінгу», однак мають і певну специфіку. Коуч за допомогою «стріли коучингу» (певних питань) разом зі студентом вивчає його «ментальну карту потреб»; питаннями асистує студентові (групі, команді) для розрахунку освітніх ризиків, знаходить необхідне джерело інформації.

У процесі формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики доцільним є виокремлення таких методів коучингу: *конкретних ситуацій; позитивної оцінки ситуації; створення ситуації пізнавальної дискусії; коучингових розмов; емоційного стимулювання; модифікації досвіду; «Рада директорів»; «Лінія часу»* (рис. 1).

Технологію коучингу в освітньому процесі підготовки студентів-майбутніх вчителів математики можна застосовувати в умовах викладання різних дисциплін, передбачених навчальними планами, на лекційних, практичних, семінарських заняттях, для виконання науково-дослідних завдань, курсових і дипломних робіт з метою стимулювання самостійного пізнавального пошуку, прийняття рішень, розвитку незалежності, відповідальності, впевненості у власних можливостях.

Наведімо приклад онлайнової коуч-сесії під час вивчення дисципліни «Сучасні інформаційні технології в освіті» на тему «Програмне забезпечення для аналізу та візуалізації даних». Час проведення: 60 хв. Обладнання: технічне та програмне забезпечення, необхідне для відеоконференцій. Роздатковий матеріал: цифровий формат (брошури, інструкційні картки тощо).

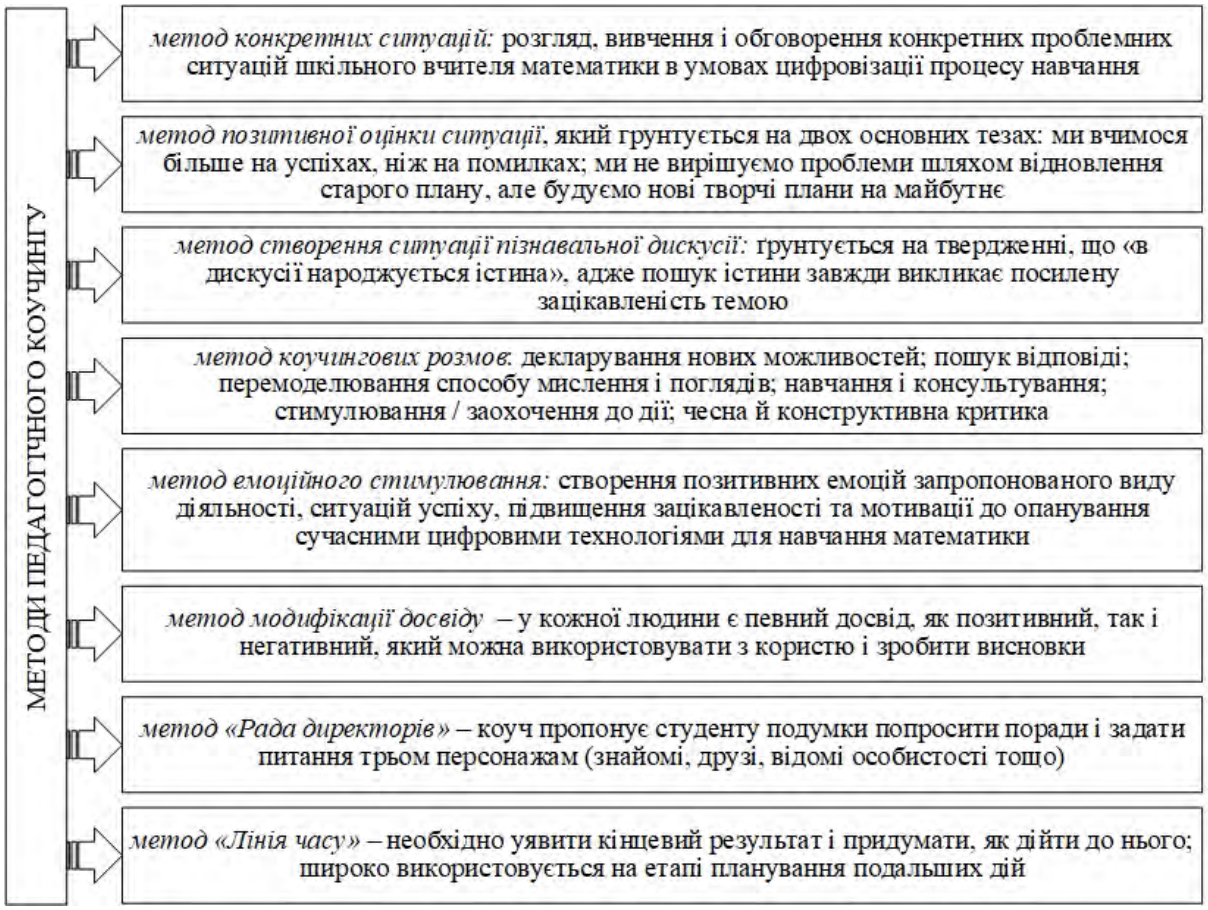

Рис. 1. Методи коучингу у процесі формування цифрової компетентності студентів-майбутніх вчителів математики

Орієнтовний хід коуч-сесії

1) Обговорення мети, завдань, термінів, умов виконання практичної роботи з теми «Програмне забезпечення для аналізу та візуалізації даних».

2) Обговорення питань оперативного зворотнього зв'язку.

3) Обговорення загального питання «Що таке аналіз даних».

4) Обговорення видів прикладного програмного забезпечення, призначеного для аналізу даних у контексті його застосування під час навчання школярів математики.

5) Обговорення особливостей роботи у програмного середовищі MSExcel для аналізу даних у контексті його застосування під час навчання школярів математики.

6) Практична частина, під час якої студенти самостійно працюють у середовищі табличного процесора, виконують завдання викладача та самостійно підбирають задачі, які зможуть запропонувати у майбутньому учням у школі . Супроводжується консультуванням коуча, якщо у студентів виникають труднощі.

7) Проведення пошукових операцій щодо наявного он-лайн прикладного програмного забезпечення для аналізу та візуалізації даних. Консультування студентів під час пошуку інформації, орієнтація на різні ресурси (реалізація ресурсно-орієнтованого підходу).

8) Аналіз результатів пошуку.

9) Обговорення результатів практичної діяльності студентів (що вивчили, чому навчилися, що викликало труднощі, чи досягли запланованого результату тощо).

10) Підведення підсумків коуч-сесії, прийняття рішень, окреслення подальшої роботи студентів із вивчення цифрових технологій.

Загалом, для проведення коуч-сесій варто дотримуватися таких етапів:

аналітико-підготовчий етап – етап збору та обробки інформації (тема, підбір реальних ситуацій, розробка завдань для виконання студентами, обговорення питань оперативного зворотнього зв'язку);

операційно-дійовий етап – етап обговорення проблемних питань в умовах обраного інтерактиву, практична частина (робота у середовищі програмних додатків), використання цифрових технологій;

рефлексивно-результативний етап – етап аналізу виконаної роботи, обговорення результатів практичної діяльності студентів, підведення підсумків коуч-сесії, прийняття рішень.

Таким чином, проведення серії коуч-сесій можна вважати реалізаційним механізмом не лише викладання вище згаданої дисципліни, але і всього процесу формування цифрової компетентності студентів, які обрали фах вчителя математики.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Таким чином, педагогічний коучинг як технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики потрактовується як техніка організаційно-педагогічного супроводу процесу навчання студентів з використанням цифрових та інформаційних ресурсів, яка базується на ресурсно-орієнтованому підході й передбачає створення оптимальних умов для розкриття потенціалу особистості студентів, що забезпечує тренування здібностей ефективно діяти і вчитися, розвиток навичок самостійного пізнавального пошуку, ефективного менеджменту власної навчальної діяльності. У системі формування цифрової компетентності студентів доцільним є використання таких методів коучингу: конкретних ситуацій; позитивної оцінки ситуації; створення ситуації пізнавальної дискусії; коучингових розмов; емоційного стимулювання; модифікації досвіду; «Рада директорів»; «Лінія часу». Виокремлено етапи проведення коуч-сесій: *аналітико-підготовчий етап* – етап збору та обробки інформації (тема, підбір реальних ситуацій, розробка завдань для виконання студентами, обговорення питань оперативного зворотнього зв'язку); *операційно-дійовий етап* – етап обговорення проблемних питань в умовах обраного інтерактиву, практична частина (робота у середовищі програмних додатків), використання цифрових технологій; *рефлексивно-результативний етап* – етап аналізу виконаної роботи, обговорення результатів практичної діяльності студентів, підведення підсумків коуч-сесії, прийняття рішень.

Подальші наукові розвідки та дослідження будуть присвячені пошуку дидактичних умов, які б сприяли формуванню цифрової компетентності майбутніх вчителів математики.

Список використаних джерел

Аткинсон, М., Чоис, Т. Р. (2009). *Наука и искусство коучинга: Внутренняя динамика*. Киев: Companion Group.

Голви, Т. (2007). *Максимальная самореализация: Работа как внутренняя игра*. Москва: Альпина Бизнес Букс.

Голіяд, І. С., Чернова, Т. Ю. (2016). Філософія педагогічного коучингу. *Молодь і ринок*, 3, 106-112.

Дауни, М. (2008). *Эффективный коучинг: Уроки коуча коучей*. Москва: Добрая книга.

Дудник, Н. (2018). Коуч-технологія як засіб формування професійно-етичної компетентності майбутніх менеджерів освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 17, 175-181.

Кови, С. Р. (2006). *Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности*. Москва: Альпина Бизнес Букс.

Нежинська, О. О., Тименко, В. М. (2017). *Основи коучингу*: навчальний посібник. Київ; Харків: ТОВ «ДІСА ПЛЮС».

Рудницьких, О. В. (2014). Коучінг як інтерактивна технологія в освіті. *Вісник Дніпропетровського ун-ту імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія*, 2 (8), 173-176.

Сидоренко, В. В. (2014). Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*, 3 (14), 13-19.

Kononets, N., Grynova, M., Zhamardiy, V., Mamon, O., Liulka, H. (2020). Problems of Implementation of The System of Resource-Based Learning of Future Teachers of Physical Culture. *International Journal of Applied Exercise Physiology (IJAEP),* 9 (12), 50-60.

Kononets, N., Zhamardiy, V., Nestulya, O., Nestulya, S., Tsina, V., Petrenko, L., Nikolashyna, T., Ilchenko, O., Polyakova-Lahoda, M., & Borodai, E. (2021). Examining the Fundamental Elements of Physical and Health-Enhancing Educational Activity of Student in Distance Learning. *Journal of Research in Medical and Dental Science*, 9, 7, 419-424.

Kononets, N., Ilchenko, O., Zhamardiy, V., Shkola, O., Broslavska, H., Kolhan, O., Padalka, R., & Kolgan, T. (2021). Software tools for creating electronic educational resources in the resource-based learning process. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*, 12 (3), 165-175.

Leshchenko, M., Lavrysh, Yu., & Kononets, N. (2021). Framework for Assessment the Quality of Digital Learning Resources for Personalized Learning Intensification. *The New Educational Review*, 64, 2, 148-160.

References

Atkinson, M., & Chois, T. R. (2009). *Nauka i iskusstvo kouchinga: Vnutrenniaia dinamika [The Science and Art of Coaching: Inner Dynamics]*. Kiev: Companion Group [in Russian].

Golvi, T. (2007). *Maksimalnaia samorealizatciia: Rabota kak vnutrenniaia igra [Maximum Self-Realization: Working as an Inner Game]*. Moskva: Alpina Biznes Buks [in Russian].

Holiiad, I. S., & Chernova, T. Yu. (2016). Filosofiia pedahohichnoho kouchynhu [Philosophy of pedagogical coaching]. *Molod i rynok [Youth and the market]*, 3, 106-112 [in Ukrainian].

Dauni, M. (2008). *Effektivnyi kouching: Uroki koucha kouchei [Effective Coaching: Lessons from a Coach of Coaches]*. Moskva: Dobraia kniga [in Russian].

Dudnyk, N. (2018). Kouch-tekhnolohiia yak zasib formuvannia profesiino-etychnoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv osvity [Coach technology as a means of forming professional and ethical competence of future education managers]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of modern teacher training]*, 17, 175-181 [in Ukrainian].

Kovi, S. R. (2006). *Sem navykov vysokoeffektivnykh liudei: Moshchnye instrumenty razvitiia lichnosti [The Seven Skills of Highly Effective People: Powerful Personal Development Tools]*. Moskva: Alpina Biznes Buks [in Russian].

Kononets, N., Grynova, M., Zhamardiy, V., Mamon, O., & Liulka, H. (2020). Problems of Implementation of The System of Resource-Based Learning of Future Teachers of Physical Culture. *International Journal of Applied Exercise Physiology (IJAEP)*, 9 (12), 50-60.

Kononets, N., Zhamardiy, V., Nestulya, O., Nestulya, S., Tsina, V., Petrenko, L., Nikolashyna, T., Ilchenko, O., Polyakova-Lahoda, M., & Borodai, E. (2021). Examining the Fundamental Elements of Physical and Health-Enhancing Educational Activity of Student in Distance Learning. *Journal of Research in Medical and Dental Science*, 9, 7, 419-424.

Kononets, N., Ilchenko, O., Zhamardiy, V., Shkola, O., Broslavska, H., Kolhan, O., Padalka, R., & Kolgan, T. (2021). Software tools for creating electronic educational resources in the resource-based learning process. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*, 12 (3), 165-175.

Leshchenko, M., Lavrysh, Yu., & Kononets, N. (2021). Framework for Assessment the Quality of Digital Learning Resources for Personalized Learning Intensification. *The New Educational Review*, 64, 2, 148-160.

Nezhynska, O. O., & Tymenko, V. M. (2017). *Osnovy kouchynhu [Basics of coaching]*: navchalnyi posibnyk. Kyiv; Kharkiv: TOV «DISA PLIuS» [in Ukrainian].

Rudnytskykh, O. V. (2014). Kouchinh yak interaktyvna tekhnolohiia v osviti [Coaching as an interactive technology in education]. *Visnyk Dnipropetrovskoho u-tu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia [Bulletin of Dnipropetrovsk Alfred Nobel University. Pedagogy and psychology]*, 2 (8), 173-176 [in Ukrainian].

Sydorenko, V. V. (2014). Pedahohichnyi kouchynh yak innovatsiina tekhnolohiia naukovo-metodychnoho suprovodu profesiino-osobystisnoho rozvytku vchytelia v systemi pisliadyplomnoi osvity [Pedagogical coaching as an innovative technology of scientific and methodological support of professional and personal development of teachers in the system of postgraduate education]. *Naukova skarbnytsia osvity Donechchyny [Scientific treasury of education of Donetsk region]*, 3 (14), 13-19 [in Ukrainian].

MOSKALENKO O.
PETRENKO L.

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

PEDAGOGICAL COACHING AS A TECHNOLOGY OF FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS

In the article authors explain the essence of the concept of «pedagogical coaching» and consider it in the context of formation of digital competence of future teachers of mathematics as pedagogical technology.

It has been found that pedagogical coaching, as a technology for developing the digital competence of future teachers of mathematics, is a useful technique for organizing and educating students through the use of digital and information resources, based on a resource-oriented approach and aiming at the creation of optimal conditions for developing the potential of the personality of students, thus ensuring the training of the ability to act and learn effectively and the development of skills for independent cognitive search, effective management of their own training activities. The stages of the coach sessions are highlighted and described: analytical-preparatory, operational-efficient and reflexive-result.

Key words: *pedagogical coaching, technology, digital competence, future teacher of mathematics, method, coach session*

Стаття надійшла до редакції 21.10.2021 р.

УДК 378.147

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250365

СВІТЛАНА НЕСТУЛЯ

ORCID: 0000-0003-0599-6647

ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ: СИТУАТИВНА ТЕОРІЯ «ШЛЯХИ-ЦІЛІ» МІТЧЕЛА Й ХАУСА

У статті аналізується специфіка змісту навчання майбутніх викладачів вищої школи у контексті опанування ситуативною теорією «шляхи-цілі» Мітчела й Хауса під час вивчення дисципліни «Лідерство і керівництво». Висвітлено суть теорії у контексті освітнього менеджменту, яка полягає у передбаченні, що науково-педагогічні працівники закладу вищої освіти задоволені та продуктивні тоді, коли є жорсткий зв'язок між їх зусиллями й результатами роботи, а також між результатами роботи й винагородою. Виявлено, що існує пряма залежність між рівнем лідерської ефективності топ-менеджменту закладу вищої освіти й рівнем мотиваційної сили очікувань, які є у науково-педагогічних працівників.

Ключові слова: *лідерство, вища школа, лідерська компетентність, педагогіка вищої школи, теорії лідерства, ситуативна теорія*

Постановка проблеми. Модернізація сучасної вітчизняної вищої педагогічної освіти актуалізує необхідність підвищення якості підготовки викладачів для вищої школи, розвитку їхньої професійної та лідерської компетентності відповідно до вимог, цілей і завдань освіти України як складника європейського освітнього простору. Важливим чинником підвищення рівня лідерської компетентності викладачів вищої школи є озброєння їх не лише професійно-педагогічними знаннями та вміннями, але й сукупністю лідерських знань, зокрема, у царині теорій лідерства. Саме тому у процесі професійної підготовки магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» актуальною під час вивчення дисципліни «Лідерство і керівництво» є проблема викладення змісту різних теорій лідерства, серед яких чільне місце займають ситуативні теорії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поліаспектність проблеми формування лідерської компетентності викладача вищої школи висвітлювалася у працях учених з різних точок зору: з позиції формування лідерської компетентності студентської молоді (О. Бойко, В. Жигірь, А. Зоріна, Ю. Кращенко, В. Лугова, Н. Мараховська, Г. Падурець, С. Тарасова та ін.); з позиції формування та розвитку лідерської компетентності викладачів медичних університетів (М. Гиря, О. Гончарова, В. Жеребкін, Ю. Коломійченко, Т. Кудрявцева, В. Марченко, Л. Страшок, О. Хвисюк та ін.); з позиції розробки та упровадження дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів вищої школи (Н. Волкова, С. Калашнікова, Г. Крижановська, Н. Кононец, С. Наход, С. Нестуля, О. Нестуля, О. Романовський та ін.) тощо. Разом із тим, незважаючи на значну кількість наукових праць, проблема розробки змісту навчання майбутніх викладачів вищої школи у контексті формування їх лідерської компетентності у вітчизняній дидактиці до цього часу не була предметом спеціальних педагогічних досліджень.

Метою статті є розкриття специфіки змісту навчання майбутніх викладачів вищої школи у контексті опанування ситуативною теорією «шляхи-цілі» Мітчела й Хауса.

Виклад основного матеріалу. Практика свідчить, що викладення магістрантам освітньої програми «Педагогіка вищої школи», майбутнім викладачам вищої школи, теми «Ситуативна теорія «шляхи-цілі» Мітчела й Хауса» у межах вивчення дисципліни «Лідерство і керівництво», слід розпочати з генезису розвитку цієї теорії.

Так, ця теорія сформувалася як наслідок своєрідного поєднання й розвитку результатів досліджень при університеті штату Огайо, які визначили як основні змінні лідерської поведінки уважність до потреб людей та ініціативної структури (завдань) й положень моделі Фідлера. У 1970 р. М. Евансом вони були об'єднані та трансформовані в рамках мотиваційно-цільової теорії лідерства, яка буквально називалась «path-goal» (шлях-ціль). Вона включала два параметри:

1. Увага й доброзичливість у ставленні до співробітників, можливість винагороджувати їх із метою посилення мотивації до діяльності.
2. Структура – лідер визначав такі лінії поведінки, реалізуючи які співробітники могли отримувати винагороду й заохочення.

Наступного року вийшли роботи Роберта Хауса, у яких він далі роз¬ви-вав положення М. Еванса в рамках власної мотиваційної, або «шляхи-цілі» теорії лідерської ефективності. Відтак М. Еванса та Р. Хауса, а також Теренса Мітчела, який відстоював подібні ідеї, стали називати творцями теорії «шляхи-цілі», хоча вони ніколи й не об'єднували своїх зусиль (Бендас, 2009, с. 89).

Вихідним положенням концепції є передбачення, що робітники задоволені та продуктивні тоді, коли мається жорсткий зв'язок між їх зусиллями й результатами роботи, а також між результатами роботи й винагородою. Саме звідси модель і отримала свою назву. Існує також пряма залежність між рівнем лідерської ефективності й рівнем мотиваційної сили очікувань, які є в послідовників. Відповідно до теорії «шляхи-цілі», лідер повинен посилювати мотивацію підлеглих на досягнення особистих та організаційних цілей. Сам термін «шляхи-цілі» належить до таких понять теорії очікувань, як зусилля-продуктивність, продуктивність-результати (винагорода) й реальна цінність винагороди для підлеглого. Отже, успіх лідерства залежить від уміння керівника розділяти винагороди між підлеглими залежно від результатів їх діяльності: лідер повинен здійснювати вплив на розуміння і сприйняття підлеглими поставленого завдання, а також визначати шляхи досягнення мети (Кравченко, Тюрина, 2008).

По суті, магістранти-майбутні викладачі вищої школи, мають усвідомити, що підхід «шляхи-цілі» намагається пояснити той вплив, який здійснює поведінка керівника на мотивацію, задоволеність і продуктивність праці підлеглого. Відповідно, керівник може спонукати підлеглих до досягнення цілей організації, впливаючи на шляхи досягнення цих цілей. Обговорюючи цей підхід, Р. Хаус зазначав, що керівник може впливати на підлеглих, збільшуючи особисту вигоду досягнення підлеглими мети цієї роботи. Він також може зробити шлях до цієї вигоди більш легким, пояснюючи засоби її досягнення, прибираючи перешкоди й пастки та збільшуючи можливості для особистого задоволення на шляху до вигоди. До прийомів, через які лідер міг впливати на шляхи й засоби досягнення цілей, Р. Хаус зараховував:

1. Пояснення того, що очікується від підлеглого.
2. Підтримка, наставництво й усунення перешкод.
3. Спрямування зусиль підлеглих на досягнення мети.
4. Створення у підлеглих таких потреб, що знаходяться в компетенції керівника, і які він може задовольнити.
5. Задоволення потреб підлеглих після досягнення мети (Зуб, Смирнов, 1999).

Пояснення шляху означає допомогу лідера підлеглим у засвоєнні таких форм поведінки, які б дозволяли їм успішно виконувати завдання й отримувати винагороду. Перш ніж збільшувати винагороди, лідер має з'ясувати, які з них є найбільшою цінністю: внутрішні, що передбачають отримання задоволення від роботи, чи зовнішні – підвищення зарплати, просування по службі тощо. Після цього завдання лідера зводиться до того, щоб збільшити нагороду за досягнення цілей і вказати співробітникам прості шляхи їх досягнення (Дафт, 2006).

Спілкуючись із співробітниками, лідер має намагатися збільшити їх прагнення до досягнення. Приймаючи ж рішення про розміри заохочень за досягнення, лідер досягає більшої старанності співробітників і їх прагнення до заохочення. Головне, аби співробітники зрозуміли, що їх прагнення до збільшення заохочень цілком реальне. З іншого боку, удосконалюючи навички співробітників шляхом постановки перед ними нових вимог і завдань та забезпечуючи необхідну підтримку, лідер зміцнює віру підлеглих у те, що їх спроби матимуть хороші результати. Нарешті, лідер може збільшити особисте задоволення підлеглих, пов'язане з виконанням роботи й досягненням мети, за допомогою: пропозиції важливих завдань; передачі співробітникам додаткових повноважень; постановки важливих, значимих цілей; надання підлеглим можливості брати участь у визначенні цілей і прийнятті рішень; усунення перешкод до успішного виконання завдань; турботи про потреби підлеглих.

Теорія передбачає наявність двох індикаторів визначення мотиваційної поведінки лідера:

1. Поведінка лідера ефективна настільки, наскільки підлеглі сприй-мають його як джерело безпосередньої чи інструмент майбутньої задоволеності їх потреб.
2. Поведінка лідера мотивує настільки, наскільки він ставить у залежність задоволення потреб підлеглих від високої результативності праці й дає додаткові рекомендації, чіткі вказівки й заохочення, необхідні для досягнення мети (Нестуля, 2019).

Спочатку Р. Хаус розглядав у своїй моделі два стилі лідерства: стиль підтримки та інструментальний стиль. Перший – аналогічний стилю, зорієнтованому на людину й міжособистісні стосунки. Другий – аналогічний стилю, зорієнтованому на роботу та завдання.

Стиль підтримки, зазвичай, зустрічається у дружелюбного та простого у спілкуванні керівника, який турбується про статус, добробут й потреби підлеглих. Такий керівник намагається зробити їх працю більш приємною навіть у дрібницях. Спілкується й поводить себе з ними як із рівними, демонструючи дружелюбність, простоту та щирість стосунків.

Інструментальний стиль керівництва полягає в тому, що підлеглим дають конкретні вказівки щодо того, що і як їм потрібно робити. Завдяки цьому роль керівника стає зрозумілою всім. Окрім того, керівник складає графіки роботи, підтримує певні стандарти виконання, прохає підлеглих дотримуватися стандартів, правил, процедур.

Дещо пізніше до схеми було включено ще два стилі: стиль, який заохочує участь підлеглих у прийнятті рішень; стиль, зорієнтований на досягнення.

Стиль, який заохочує участь (партисипативний, від англ. participation), характеризується тим, що керівник ділиться інформацією, яка є в нього, зі своїми підлеглими й використовує їх ідеї і пропозиції для прийняття рішень.

Стиль, зорієнтований на досягнення, характеризується постановкою перед підлеглими досить напруженого завдання й очікуванням, що у зв'язку з цим вони будуть працювати в повну силу. Їм також нагадують про необхідність постійно підвищувати рівень своєї індивідуальної продуктивності. Незважаючи на це, лідер постійно намагається вселити підлеглим упевненість у тому, що вони здатні працювати високоефективно, виконувати найскладніші завдання.

Чотири стилі, що описує дана теорія, розглядаються не як особистісні характеристики лідера, а як форми поведінки, які він може використовувати, адаптуючись до ситуації (Нестуля, Нестуля, 2016).

Стиль керівництва, який найбільше відповідає ситуації і якому надають перевагу підлеглі, залежить від двох ситуаційних факторів: особистих якостей підлеглих, а також вимог і впливу зовнішнього середовища. Теорія «шляхи-цілі» виходить із того, що лідер своєю поведінкою повинен доповнювати ці ситуаційні фактори. В іншому випадку його діяльність буде малоефективною.

Особистісні характеристики підлеглих – це, насамперед, такі змінні, як здібності, навички, потреби й мотивація. Некваліфікованим співробітникам лідер може надати можливість навчання з метою поліпшення результатів своєї праці. Якщо співробітник не виявляє бажання працювати в команді, лідер може стимулювати його на зміну установок. Співробітники можуть мати звичку до виконання жорстко структурованих завдань, а можуть прагнути до автономії й самостійності під час виконання.

Надзвичайно важливою особистісною характеристикою, яка безпосередньо впливає на вибір відповідного стилю, є переконаність підлеглих у тому, що вони здатні впливати на зовнішнє середовище. Нагадаємо, що цю характеристику вчені-біхевіористи називають пунктом, або «локусом контролю».

Особливості робочого середовища вказують на рівень структурованості завдання, силу посадової влади й характеристики робочих груп. Структура завдання аналогічна до концепту в моделі Фідлера: визначеність завдань, опис робіт і робочих процедур. Формальна влада виражає силу легітимної влади лідера й рівень обмеження поведінки його підлеглих. До характеристик робочих груп належать рівень освіченості підлеглих та особливості взаємостосунків між ними (рис. 1).

Рис. 1. Модель ситуативного лідерства «шлях-цілі» Хауса й Мітчела

У обов'язки лідера входить аналіз ситуативних факторів та, з урахуванням його результатів, збільшення винагород із метою задоволення потреб підлеглих і підвищення їх продуктивності (Нестуля, Нестуля, 2016).

У межах теорії «шляхи-цілі» Хауса й Мітчела було висунуто ряд гіпотез, які згодом знайшли експериментальне підтвердження:

1. Директивне лідерство має наслідком більше задоволення, коли виконуються неоднозначні й «напружені» завдання, ніж коли вони ретельно структуровані й розплановані.

2. Турботливе лідерство забезпечує високу продуктивність праці і задоволення роботою, якщо співробітники виконують структуровані зав-дання (лідерство доповнює оточення).

3. Директивне лідерство зайве там, де співробітники демонструють високі здібності або мають великий досвід роботи.

4. Чим чіткішими й бюрократичнішими є формальні відносини підпорядкованості, тим більше лідери повинні демонструвати турботливе ставлення, відмовляються від директивного стилю поведінки.

5. Директивне лідерство підвищує задоволеність співробітників, коли всередині робочої групи існує серйозний конфлікт.

6. Підлеглі із внутрішнім локусом контролю (тобто ті, які впевнені в тому, що вони є господарями власної долі) відчуватимуть найбільший рівень задоволення у випадку партнерського стилю.

7. Підлеглі із зовнішнім локусом контролю будуть відчуватимуть най-більше задоволення за директивного лідерства.

8. Лідер, орієнтований на результат, може вселити у своїх підлеглих упевненість, що їх зусилля дійсно призведуть до високих результатів, якщо завдання будуть структуровані неоднозначно (Нестуля, 2019).

Залежність стилю лідерства від ситуації, яку варто детально розглядати з магістрантами-майбутніми викладачами вищої школи, які вивчають дисципліну «Лідерство і керівництво», на заняттях, зображено на рисунку 2.

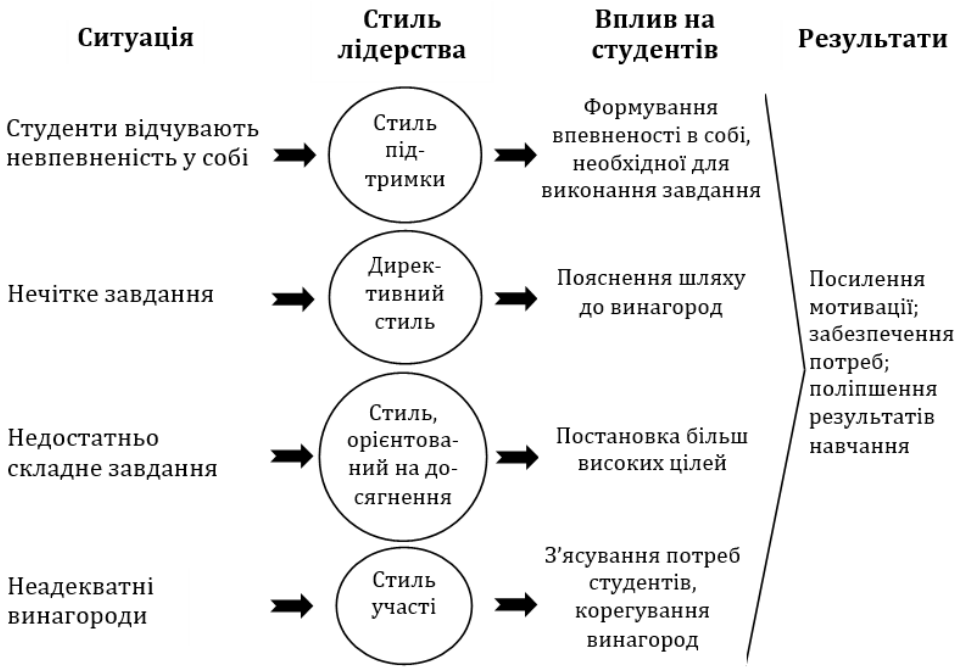

Рис. 2. Теорія «шляхи-цілі»: залежність стилю лідерства від ситуації

Таким чином, усебічно розглядаючи ситуативну теорію «шляхи-цілі» Мітчела й Хауса, слід запропонувати магістрантам дискусію, у ході якої екстраполювати сутнісні характеристики теорії у площину освітнього менеджменту. Майбутні викладачі вищої школи мають зрозуміти, що у першому випадку науково-працівники закладу вищої освіти відчувають невпевненість у собі, тому стиль підтримки дозволяє керівникові-лідерові цього закладу надати необхідну допомогу викладачам і надихнути їх на виконання завдань та отримання винагород. У другому випадку завдання визначені нечітко. Тут директивний стиль керівника-лідера потрібен для того, щоб дати науково-педагогічним працівникам чіткі інструкції й допомогти їм зрозуміти суть завдань. У третій ситуації перед науково-педагогічними працівниками ставляться недостатньо складні завдання, тому лідерський стиль керівництва топ-менеджменту закладу вищої освіти, орієнтований на досягнення, використовується для визначення більш високих цілей. У четвертій ситуації науково-педагогічні працівники отримують, на їх погляд, неадекватну винагороду. Стиль участі дозволяє керівникові-лідерові з'ясувати потреби викладачів, а також те, які винагороди вони вважають прийнятними. В усіх чотирьох випадках застосування лідерського стилю, який би відповідав ситуації, допомагає лідерові-керівнику пояснити науково-педагогічним працівникам шлях до винагород або запропонувати винагороди, які б задовольняли їх потреби. Водночас, варто завжди пам'ятати, що не результати роботи викладача вищої школи повинні впливати на вибір керівником-лідером закладу вищої освіти того чи того стилю, а, навпаки, обраний стиль повинен сприяти підвищенню рівня виконання роботи.

Висновки. Підсумовуючи, висловимо свою позицію щодо розкриття специфіки змісту навчання майбутніх викладачів вищої школи у контексті опанування ситуативною теорією «шляхи-цілі» Мітчела й Хауса під час

вивчення дисципліни «Лідерство і керівництво». Так, майбутні викладачі вищої школи мають усвідомити суть цієї теорії у контексті освітнього менеджменту, яка полягає у передбаченні, що науково-педагогічні працівники закладу вищої освіти задоволені та продуктивні тоді, коли є жорсткий зв'язок між їх зусиллями й результатами роботи, а також між результатами роботи й винагородою. Існує також пряма залежність між рівнем лідерської ефективності топ-менеджменту закладу вищої освіти й рівнем мотиваційної сили очікувань, які є у науково-педагогічних працівників.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вдосконаленні змісту дисципліни «Лідерство і керівництво» для магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» та пошуках ефективних шляхів вивчення концептуальних засад лідерства у педагогіці, дидактиці й освітньому менеджменті.

Список використаних джерел

Бендас, Т. В. (2009). *Психология лидерства*: учеб. пособие. Санкт-Петербург: Питер.

Дафт, Р. Л. (2006). *Уроки лидерства*. Москва: Эксмо.

Зуб, Л. Т., Смирнов, С. Г. (1999). *Лидерство в менеджменте*. Москва: Воскресенье, ЗАО «Принт-Ателъ».

Кравченко, А. И., Тюрина, И. О. (2008). *Социология управления*: фундаментальный курс: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Академический прект; Деловая книга.

Нестуля, С. І., Кононец, Н. В. (2020). Теорія емоційного лідерства у викладанні дисципліни «Педагогіка вищої школи». *International scientific and practical conference «Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries»:* conference proceedings (с. 225-229). Lublin: Izdevnieciba «Baltija Publishing».

Нестуля, О. О., Нестуля, С. І., Кононец, Н. В. (2020). Реалізація моделі обслуговуючого лідерства Рассела-Стоуна при підготовці магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи». *Scientific Collection «InterConf», with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «Scientific Community: Interdisciplinary Research»* (№ 30, с. 66-72). Hamburg, German: Busse Verlag GmbH.

Нестуля, С. І. (2019). *Дидактичні засади формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту*: монографія. Полтава: ПУЕТ.

Нестуля, С. І., Нестуля, О. О. (2016). *Основи лідерства. Наукові концепції (середина XX – початок XXI ст.)*: навч. посіб. Полтава: ПУЕТ.

References

Bendas, T. V. (2009). *Psikhologiya liderstva [Leadership psychology]*: ucheb. posobie. Sankt-Peterburg: Piter [Russian].

Daft, R. L. (2006). *Uroki liderstva [Leadership lessons]*. Moskva: Ehksmo [in Russian].

Zub, L. T., & Smirnov, S. G. (1999). *Liderstvo v menedzhmente [Leadership in management]*. Moskva: Voskresen'e, ZAO «Print-Atel'» [in Russian].

Kravchenko, A. I., & Tyurina, I. O. (2008). *Sociologiya upravleniya [Sociology of management]:* fundamentalnyi kurs: ucheb. posobie dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeni. Moskva: Akademicheskij prekt; Delovaya kniga [in Russian].

Nestulia, S. I., & Kononets, N. V. (2020). Teoriia emotsiinoho liderstva u vykladanni dystsypliny «Pedahohika vyshchoi shkoly» [Theory of emotional leadership in teaching the discipline "Higher School Pedagogy"]. In *International scientific and practical conference «Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries»: conference proceedings* (pp. 225-229). Lublin: Izdevnieciba «Baltija Publishing» [in Ukrainian].

Nestulia, O. O., Nestulia, S. I., & Kononets, N. V. (2020). Realizatsiia modeli obsluhovuiuchoho liderstva Rassela-Stouna pry pidhotovtsi mahistriv osvitnoi prohramy «Pedahohika vyshchoi shkoly» [Implementation of Russell-Stone's model of service leadership in the preparation of masters of the educational program "Higher School Pedagogy"]. In *Scientific Collection «InterConf»: with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «Scientific Community: Interdisciplinary Research»* (Is. 30, pp. 66-72). Hamburg, German: Busse Verlag GmbH [in Ukrainian].

Nestulia, S. I. (2019). *Dydaktychni zasady formuvannia liderskoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv z menedzhmentu [Didactic bases of formation of leadership competence of future bachelors in management]*: monohrafiia. Poltava: PUET [in Ukrainian].

Nestulia, S. I., & Nestulia, O. O. (2016). *Osnovy liderstva. Naukovi kontseptsii (seredyna XX – pochatok XXI st.) [Fundamentals of leadership. Scientific concepts (middle of the XX – beginning of the XXI century)]*: navch. posib. Poltava: PUET [in Ukrainian].

NESTULYA S.

University of Ukoopspilks «Poltava University of Economics and Trade»

CONCEPTUAL PRINCIPLES OF FORMATION OF LEADERSHIP COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF HIGHER EDUCATION: SITUATIVE THEORY "PATH-GOAL"

The article analyzes the specifics of the content of training of future teachers in higher education in the context of mastering the situative theory of "path-goals" Mitchell and House during the study of the discipline "Leadership and guidance". The essence of the theory in the context of educational management, which is to assume that research and teaching staff of higher education institutions are satisfied and productive when there is a strong link between their efforts and performance, as well as between performance and reward. It was found that there is a direct relationship between the level of leadership effectiveness of top management of higher education and the level of motivational strength of expectations that have research and teaching staff.

The author argues that future high school teachers need to understand the essence of Mitchell and House's "path-goal" theory in the context of educational management, which is to assume that research and teaching staff are satisfied and productive when there is a strong connection between their efforts and results of work, as well as between the results of work and reward. There is also a direct relationship between the level of leadership effectiveness of the top management of higher education institutions and the level of motivational strength of expectations that have research and teaching staff.

Prospects for further research include improving the content of the discipline "Leadership and Leadership" for undergraduates in the educational program "Higher School Pedagogy" and finding effective ways to study the conceptual foundations of leadership in pedagogy, didactics and educational management.

Key words: *leadership, higher school, leadership competence, higher school pedagogy, leadership theories, situative theory*

Стаття надійшла до редакції 22.08.2021 р.

УДК 378.147:576

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250366

ОКСАНА ОВЧАРЕНКО

ORCID: 0000-0002-2112-3822

НАТАЛІЯ КУШПІЛЬ

ORCID: 0000-0002-8332-4451

ІННА КОЛЄЧКІНА

ORCID: 0000-0003-2129-6990

Полтавський державний медичний університет

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРИ ВИВЧЕННІ БІОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ІНОЗЕМНИМИ СЛУХАЧАМИ

У статті проаналізовано ключові психолого-педагогічні аспекти мовної підготовки при вивченні біологічних дисциплін іноземними слухачами навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян Полтавського державного медичного університету. Окреслено базові питання вивчення мови біологічних дисциплін як інструменту психолого-педагогічної адаптації іноземних слухачів до вітчизняного освітнього середовища. Авторами доведено результативність врахування індивідуальних мовленнєвих компетентностей іноземців як підґрунтя для подальшої фахової підготовки у ЗВО.

Ключові слова: *мовна підготовка, біологічні дисципліни. іноземні слухачі, психолого-педагогічна адаптація, мовленнєві компетентності, пропедевтичний етап підготовки.*

Постановка проблеми. Сучасний етап трансформації вищої освіти України та суттєве зростання контингенту іноземних громадян, які здобувають фахову освіту у нашій країні, зумовлюють потребу у пошуку актуальних й ефективних методів, які б дозволили сформувати комунікативні навички, міжкультурну й професійну компетентність. Невід'ємним засобом повноцінного спілкування, а також необхідною умовою отримання фахових знань є достатнє оволодіння іноземними громадянами мовою навчання на пропедевтичному етапі, набуття ними навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності для задоволення комунікативних потреб у щоденній й майбутній професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений нами аналіз наукової і методичної літератури свідчить, що наразі основна увага приділяється проблемам адаптації й оптимальним методам викладання теоретичних дисциплін у вищій школі (Маракушин, 2021; Тимохін, 2020; Коваленко, 2020; Замазій, 2020; Кальян, 2017; Швець, 2016). Останні дослідження науковців зосереджені на педагогічних аспектах фахової підготовки іноземних громадян в умовах дистанційного навчання (Костик, 2020; Козак, 2020). Більшість методистів акцентують увагу на проблемах мовно-лінгвістичної адаптації (Баб'як, 2020), формування мотиваційної сфери іноземних студентів (Кочарова, 2020). Багато вітчизняних фахівців досліджують шляхи впровадження інноваційних освітніх технологій у навчальний процес, оволодіння іноземними студентами мовою навчання у достатньому обсязі (Панченко, 2021; Єрьоменко, 2021). Однак, аспекти й ключові питання мовної підготовки дисциплін природничого циклу, біології зокрема, на пропедевтичному етапі навчання залишаються недостатньо опрацьованими.

Актуальність дослідження зумовлена першочерговою необхідністю розгляду проблемних питань вивчення мови біологічних дисциплін як підґрунтя для подальшого опанування теоретичних основ дисциплін медико-біологічного циклу, а також розвитку фахових здібностей щодо клінічного мислення майбутнього спеціаліста.

Мета статті – проаналізувати досвід, набутий викладачами навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян Полтавського державного медичного університету у сфері викладання біологічних дисциплін, обґрунтувати необхідність вивчення іноземними слухачами мови дисципліни, окреслити особливості мовленнєвої компетентності іноземних слухачів у навчально-науковій сфері спілкування як підґрунтя для подальшого вивчення дисциплін медико-біологічного циклу на етапі фахової підготовки у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Є підстави вважати, що особливе місце у побудові спілкування відводиться пропедевтичному етапу навчання іноземних слухачів. До його особливостей слід віднести нове соціокультурне середовище, значні психологічні та емоційні навантаження, інтенсивний характер навчання, професійну направленність, значну навчальну зайнятість слухачів. Комплексний зміст цієї проблеми

зумовлений насамперед поєднанням соціологічних, лінгвістичних та психологічних аспектів. Необхідність пошуку та використання нових психолого-педагогічних методів навчання визначається не тільки лексичною насиченістю навчального матеріалу та труднощами його сприйняття, а й особливостями навчальних груп слухачів. Полінаціональність груп іноземних слухачів, особливості інтелектуального та психічного розвитку кожного слухача є значними факторами визначення рівня здатності до пізнавальної діяльності й сприйняття навчальної інформації. Постійна нестача робочого часу, спричинена нерівномірним заїздом іноземних слухачів також зумовлює слабку взаємодію між учасниками освітнього процесу й суттєво сповільнює навчальний процес.

Слід додати, що останніми роками спостерігається тенденція до зниження базового рівня початкової підготовки іноземних слухачів з природничих дисциплін, отриманих на батьківщині, що створює необхідність пошуку нових дидиктичних й психолого-педагогічних методів роботи, направлених на покращення організації навчання. Серед труднощів адаптації першого року навчання, із якими стикаються іноземні слухачі, є об'єктивні, зумовлені новим змістом навчання й комунікативної взаємодії, та суб'єктивні, пов'язані з індивідуальними особливостями: невпевненістю, побоюванням, тривожністю тощо. Деякі автори вказують на педагогічні труднощі, а саме на недостатню опрацьованість теорії та практики навчально-виховного процесу, неготовність й навіть небажання деяких викладачів ураховувати вікові й індивідуальні особливості іноземних громадян.

До основного інструмента, що сприяє психологічній адаптації іноземців, відносять саме індивідувальний підхід з урахуванням особистісних та типологічних якостей окремого слухача. Найпершою є необхісність визначення основних характеристик уваги, інтенсивності й темпу засвоєння інформації, рівня сформованості аналітичної діяльності. Крім того, важливими інструментами психолого-педагогічної адаптації іноземних слухачів є створення сприятливого освітнього середовища, доброзичливого ставлення до кожного слухача, стимуляції активності та заохочення. Розуміння комплексу расових та культурних особливостей іноземних слухачів дає змогу викладачам підібрати індивідуальний підхід до кожного слухача й тим самим налагодити ефективну співпрацю й розуміння в групі. Таким чином, першочерговою постає провідна роль та висока відповідальність викладача в адаптації іноземних слухачів до вітчизняних академічних вимог, що охоплює інтелектуальний, психологічний, етнічний аспекти, а також застосування елементів технології індивідуалізації, особливо в контексті самостійної роботи й особистісно-орієнтованого навчання іноземних слухачів (Тимохін, 2020).

Біологія як фундаментальна природнича дисципліна має ряд особливостей, що визначають необхідність використання різноманітних психолого-педагогічніх підходів у навчальному процесі. Найважливішими питаннями викладання біології є формування понятійного апарату, вивчення професійно значимої термінології медичного напряму. Розуміння, запам'ятовування та відтворення біологічних термінів формує початковий етап завоєння навчального матеріалу й слугує підгрунтям для подальшого вивчення предмету.

Досвід роботи навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян чітко демонструє, що складний процес запам'ятовування, семантизації та відтворення базових наукових термінів з біології викликає значні труднощі у більшості іноземців, що пов'язано насамперед з низькою мовленнєвою компетентністю слухачів. З огляду на те, що початковий етап навчання іноземних слухачів відбувається в умовах поступового оволодіння мовою навчання, доцільною є координація змісту навчального матеріалу з біології з навчальною програмою з української мови як іноземної, адаптація чи моделювання навчальних наукових текстів з урахуванням поетапного оволодіння лексикою та конструкціями наукового стилю мовлення (Богиня, 2020). На початковому етапі навчання іноземні слухачі володіють обмеженим словниковим запасом й лексично-граматичними моделями, тому формулювання запитань досить лаконічне. Наприклад, на запитання «Що таке клітина?», «Що таке тканина?» на 10 тижні навчання слухачі готові відповісти лише за вивченими моделями в номінативі «що – це що»: «Клітина – це структурна одиниця живих організмів», «Тканина – це сукупність клітин» тощо.

Таким чином, важливою умовою навчання біології на пропедевтичному етапі навчання є координація роботи викладачів і дотримання єдиного мовного режиму, що передбачає поступове оволодіння мовою дисципліни шляхом наступних методичних прийомів:

- багаторазове пред'явлення текстового матеріалу з опорою на моделі з наукового стилю мовлення;
- поступове вивчення термінологічної лексики (зокрема загальнонаукових термінів) та розвиток і закріплення акцентологічних навичок, сформованих на заняттях з наукового стилю мовлення;
- використання термінологічних словників.

Біологія, як комплексна наука, що є теоретичною основою медицини, створює прикладну базу для формування відповідних знань, умінь і практичних навичок майбутнього спеціаліста-медика. Вивчення науково-природничих дисциплін, таких як біологія, хімія, фізика, математика, на етапі пропедевтичної підготовки іноземних слухачів до навчання у закладах вищої освіти України передбачає оволодіння конкретними знаннями не тільки у предметно-змістовому, але й у мовному аспекті. Слід зазначити, що

організація роботи навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян ПДМУ базується, насамперед, на міжпредметній координації з кафедрами науково-природничих дисциплін. Такий підхід дозволяє узгодити та скоординувати зміст й обсяг навчальної інформації на основі міждисциплінарної взаємодії у сфері навчально-наукового спілкування та постійно оновлювати комплекс адаптованих навчально-наочних посібників з природничих дисциплін. Керуючись принципами комунікативної методики, викладачами центру були розроблені навчальні посібники українською, російською та англійською мовами; полімовні термінологічні словники; методичні вказівки до проведення лабораторних робіт з рекомендаціями щодо систематизації та узагальнення знань, підготовки до контрольних робіт, довідкові матеріали тощо. Зважаючи на те, що на перших заняттях з біології іноземні слухачі ще не достатньо володіють мовою, навчальний матеріал посібників максимально співвіднесений з програмою з української мови як іноземної. Основним дискурсивним питанням, на якому базується створення таких видань, є поєднання процесу навчання природничих дисциплін з одночасним формуванням базових навичок загальнонаукового та професійного мовлення нерідною мовою. Багаторічний досвід, набутий викладачами навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян дозволяє стверджувати, що без активного використання наукових й теоретичних знань, отриманих на пропедевтичному етапі навчання, неможливе всебічне, комплексне та систематичне вивчення клінічних дисциплін у подальшій фаховій підготовці. Наразі першочерговим залишається питання формування базових знань, комунікативних навичок, необхідних для наукового спілкування. Отже, досягнення цієї мети можливе лише за умов забезпечення освітньої діяльності навчальними та методичними матеріалами з активним залученням новітніх інформаційних технологій.

Предмет «Біологія» є базовим у блоці природничих дисциплін, що забезпечують навчально-наукову й професійно-практичну підготовку іноземних студентів. Початковий курс біології має на меті підготувати слухачів до подальшого навчання у закладах вищої освіти й спрямований на формування чіткого розуміння принципів засвоєння наукової інформації. Послідовне й цілеспрямоване вивчення розділів дисципліни сприяє засвоєнню загальнонаукової (наприклад, «речовина», «склад», «структура», «представник», «хвороба» тощо) і спеціальної лексики (такі як «органела», «орган», «організм», «система органів» тощо).

Слід зазначити, що робочий план програми з біології на пропедевтичному етапі передбачає знайомство з основними розділами цитології, гістології та анатомії людини починаючи з 10-11 тижня навчання, коли у іноземних слухачів ще недостатньо сформовані навички усного та письмового мовлення. З огляду на це об’єм навчального матеріалу з біології оптимально обмежений. Ситуація ускладнюється тим, що слухачі мають запам'ятати, а головне – зрозуміти значення багатьох наукових термінів і понять нерідною мовою, звернути увагу на вживання термінів латиною. Доволі обмежений незначною кількістю навчальних годині теоретичний матеріал розділу з медичної генетики, що, безперечно, негативно впливає на розуміння цілісної картини закономірностей спадковості та особливостей генетики людини. Вирішення практичних задач на визначення ймовірності прояву менделюючих ознак, основ генетичного прогнозування є домінантою цього розділу й викликає у іноземних слухачів значну зацікавленість у майбутній професії. Введення елементів медико-біологічних знань у вигляді прикладів, ситуаційних задач, модельованих навчальних текстів за спеціальністю передбачає залучення й застосування фундаментальних понять і закономірностей, набутих під час вивчення попередніх розділів біології, сприяє активізації пізнавальних інтересів слухачів, осмисленню й міцності засвоєння знань, розумінню значущості дисципліни в цілому. Наведемо приклади таких тем: «Закономірності успадкування ознак», «Взаємодія алельних і неалельних генів», «Мінливість», «Генетика груп крові», «Успадкування ознак, зчеплених зі статтю». Саме під час розгляду тем розділу провідними виступають вміння практичного використання загальнонаукової лексики, осмисленої роботи з науковими текстовими матеріалами, опрацювання великого обсягу спеціальної літератури. Визначальним є перетворення іноземного слухача (у міру засвоєння навчальної інформації з основ генетики) з пасивного незацікавленого спостерігача на активного учасника навчального процесу, який бере участь у діалозі. Зауважимо, що на цьому етапі завдання викладача полягає не лише в тому, щоб детально диференціювати й аналізувати кожну відповідь, доповнювати й уточнювати окремі незрозумілі терміни, а й у тому, щоб залучити до діалогу більшість слухачів групи.

Наведемо приклад ситуаційної задачі, що пропонується під час вивчення розділу «Основи медичної генетики» щодо груп крові, як генетично обумовленої ознаки: «За яким генотипом та фенотипом батьків діти не можуть успадкувати групи крові матері або батька?». Під час аналізу та вирішення задачі слухачі мають згадати, по-перше, поняття про кров, її склад та функції з раніше вивченого розділу «Основи цитології та гістології» (Овчаренко, 2020), анатомічні особливості судин, основні поняття про групові антигени і антитіла крові людини з розділу «Анатомія людини», охарактеризувати поняття «генотип», «фенотип», «алель» попередньої теми курсу. Розв’язання таких задач вирішує одночасно декілька питань: повторення лексики, систематизацію та узагальнення вивченого, перевірку правильності написання генетичних символів й словосполучень (типу «ймовірність прояву», «характер успадкування», «схема схрещування»), актуалізацію базових знань щодо основних систем організму людини.

Слід зауважити, що комунікативно-діяльнісний підхід до процесу опанування мовою дисципліни іноземними слухачами виявляє певні труднощі, серед яких передусім виокремлюємо проблему ефективного

засвоєння навчального матеріалу. Це пов'язане з низьким рівнем готовності іноземних слухачів до сприйняття навчальної інформації, що говорить про міждисциплінарний характер проблеми. Вирішення цього питання має базуватися на системній взаємодії різних складових навчального процесу в цілому. Разом з тим звертаємо увагу на обмежену кількість аудиторних годин, відведених на вивчення природничих дисциплін взагалі й на аудиторну роботу зокрема. Зрештою існує мовний бар'єр, викликаний недостатнім знанням мови навчання на початковому етапі здобуття освіти. Отже, основну увагу слід зосередити саме на питанні систематичного відпрацювання грамотного й правильного висловлювання думки не лише на заняттях з наукового стилю мовлення як аспекту української мови як іноземної, а й на заняттях з усіх дисциплін навчального плану доуніверситетської підготовки іноземних громадян.

Висновки. Отже, на нашу думку, найефективнішим способом вирішення вказаних суперечностей має стати застосування нових форм і прийомів організації навчального процесу: употужнення наочності, використання інноваційних методів та мультимедійних засобів навчання, в тому числі й дистанційних; створення фахових лекційних матеріалів у вигляді навчальних презентацій, скерованих на допомогу слухачам у виконанні всіх видів практичних і самостійних завдань, раціоналізувати навчальний процес. Наостанок зазначимо, що успішність опанування мовою дисципліни іноземними слухачами залежить від професіоналізму й педагогічної майстерності викладача, позитивної мотивації здобувачів освіти, створення розвивального мовленнєвого середовища.

Список використаних джерел

Богиня, Л. В. (2020). *Сходинки. Початково-предметні курси з природничих дисциплін*: навч. пос. з укр. мови як іноз. Полтава: ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс».

Дубінін, С. І. (2017). *Методичні аспекти викладання медичної біології іноземним студентам англомовної форми навчання*. Взято з http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/9592

Дятленко, Н. М. (2012). *Умови адаптації студентів-першокурсників до навчання у ВНЗ*. Взято з http://www.psyh.kiev.ua

Мілерян, В. Є. (2004). *Методичні основи підготовки та проведення навчальних занять в медичних вузах*: метод. посіб. Київ.

Овчаренко, О. В., Ширкевич, В. М. (2020). *Біологія. Ч. І. Початковий курс. Ч. ІІ. Основи цитології і гістології*: навч. пос. для іноз. студ. Полтава: Українська медична стоматологічна академія.

Овчаренко, О. В., Криворучко, Т. Д. (2020). *Основы общей цитологи и гистологии*. Полтава: ООО НПП «Укрпромторгсервис».

Тимохін, В. (2020). *Пошук нових форм і методів навчання іноземних слухачів на підготовчому відділенні*. Взято з http://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/33828

References

Bohynia, L. V. (2020). *Skhodynky. Pochatkovo-predmetni kursy z pryrodnychykh dystsyplin [Steps. Initial subject courses in natural sciences]*: navch. pos. z ukr. movy iak inoz. Poltava: TOV NVP «Ukrpromtorhservis» [in Ukrainian].

Diatlenko, N. M. (2012). *Umovy adaptatsii studentiv-pershokursnykiv do navchannia u VNZ [Conditions for adaptation of first-year students to study at the university].* Retrieved from http://www.psyh.kiev.ua [in Ukrainian].

Dubinin, S. I. (2017). *Metodychni aspekty vykladannia medychnoi biolohii inozemnym studentam anhlomovnoi formy navchannia [Methodological aspects of teaching medical biology to foreign students of English-language education]*. Retrieved from http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/9592 [in Ukrainian].

Milerian, V. Ye. (2004). *Metodychni osnovy pidhotovky ta provedennia navchal'nykh zaniat' v medychnykh vuzakh [Methodical bases of preparation and carrying out of educational employment in medical high schools]*: metod. posib. Kyiv [in Ukrainian].

Ovcharenko, O. V., & Shyrkevych, V. M. (2020). *Biolohiia. Chastyna I. Pochatkovyj kurs. Chastyna II. Osnovy tsytolohii i histolohii [Biology. Part I. Introductory course. Part II. Fundamentals of cytology and histology]*: navch. pos. dlia inoz. stud. Poltava: Ukrains'ka medychna stomatolohichna akademiia [in Ukrainian].

Ovcharenko, O. V., & Kryvoruchko, T. D. (2020). *Osnovy obschej tsytolohy y hystolohyy [Fundamentals of general cytology and histology]*. Poltava: OOO NPP «Ukrpromtorhservys» [in Russian].

Tymokhin, V. (2020). *Poshuk novykh form i metodiv navchannia inozemnykh slukhachiv na pidhotovchomu viddilenni [Search for the new forms and methods of teaching foreign students in the preparatory department]*. Retrieved from http://elartu.tntu.edu.ua/handle/lib/33828 [in Ukrainian].

OVCHARENKO O.
KUSHPIL N.
KOLECHKINA I.
Poltava state medical university, Ukraine

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF LANGUAUGE TRAINING IN THE STUDY OF BIOLOGICAL DISCIPLINES BY FOREIGN STUDENTS

The article analyzes the key aspects of psychological and pedagogical features of language training in the study of biological disciplines by foreign students of The Educational and Research Center for Foreign Citizens Training of Poltava State Medical University. The basic issues of studying the language of biological disciplines as a tool of psychological and pedagogical adaptation of foreign students to the Ukrainian educational environment are outlined. The main problems that cause an unfavourable level of adaptive capacity of foreign students to the educational process at the propaedeutic stage are revealed. The authors prove the effectiveness of taking into account the individual speech competencies of foreigners as a basis for further professional training in the favourable educational environment. The main problems that determine the proper level of adaptive capacity of foreign students to the educational process at the propaedeutic stage are identified: low level of speech competence, insufficient level of knowledge of natural sciences, lack of motivation of most foreigners to study natural sciences. Based on experience, measures to overcome these problems are presented. Research is guided by the principles of communicative methods and based on interdisciplinary coordination. There are adapted textbooks in natural sciences in Ukrainian / Russian / English, multilingual dictionaries, guidelines for laboratory work with recommendations for generalization and systematization of knowledge. In order to form an internal motivation to learn and establish effective cooperation and understanding in the group, an individual approach to each student is taken into account.

Key words: *language training, biological disciplines, foreign listeners, psychological and pedagogical adaptation, speech competences, propaedeutic stage of preparation*

Стаття надійшла до редакції 10.09.2021 р.

УДК 37:001.8

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250369

ІННА ОСАДЧЕНКО

ORCID: 0000-0003-6882-5145

ВІТАЛІЙ КОБЛИК

ORCID: 0000-0002-9530-0422

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

ТЕХНОЛОГІЯ НАПИСАННЯ ФАХОВОЇ НАУКОВОЇ СТАТТІ

У статті на основі аналізу наукових джерел та власного досвіду уточнено тлумачення поняття «фахова наукова стаття» як виду наукової публікації. Обґрунтовано та схарактеризовано технологію написання фахової наукової статті, умовно розподілену на три етапи: вибір теми наукової статті; збір або доповнення необхідного теоретичного та емпіричного матеріалу; опрацювання зібраного матеріалу та його структурування-виклад форматом наукової статті. Визначено критерії вибору теми фахової наукової статті, тобто орієнтовної наукової новизни. Уточнено основні складники традиційної структури наукової статті, характеристику структурних компонентів фахової наукової статті. Узагальнено критерії відповідності наукової статті сучасним вимогам. Наголошено на тому, що варто убезпечувати науково-конфліктну ситуацію у результаті написання фахової наукової статті шляхом формулювання толерантно-виважених наукових апелювань; на етапі опрацювання зібраного матеріалу та його структурування-викладу форматом наукової статті науковий текст формулювати лише двома варіантами: констатуванням тощо думок інших науковців та власними думками автора.

Ключові слова: *технологія, фахова наукова стаття, наукова новизна, структура статті, критерії відповідності; технологія написання фахової наукової статті*

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. Загальний рівень розвитку кожної країни визначається рівнем продуктивної результативності застосування її наукових досягнень. Фахові наукові статті – один із засобів оприлюднення та апробації наукових здобутків дослідників. Водночас особливості викладу результатів досліджень у наукових статтях систематично коригуються згідно зі змінами вимог до діяльності наукових працівників; урахуванням інновацій кожної наукової сфери; змінами концепцій та стратегій редакційних колегій наукових видань тощо. Однак методологія власне процесу наукового дослідження, попри уточнення конструктів викладу змісту результатів дослідження, залишається традиційною, що дозволяє окреслити цей процес як технологічний.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовні засади наукового дослідження, частиною якого є наукова стаття, представлені у наукових доробках С. Гончаренка (методологічні поради молодим науковцям у контексті педагогічних досліджень) (Гончаренко, 2010), Л. Кайдалової, Т. Кожухової, В. Шпалінського (основи психолого-педагогічного дослідження, зокрема структура та оформлення науково-педагогічного дослідження) (Кожухова, Кайдалова, Шпалінський, 2002), І. Тихонкової (правильність упорядкування використаних джерел як індикатора якості написання статті) (Тихонкова, 2015) та ін. Науковий контент представлений різноаспектними методичними рекомендаціями процесу написання наукової статті (Шевчук, Гаврилюк Л., Гаврилюк Т. 2016; Городжа, 2020; Шліхта І., Шліхта Н., 2016 та ін.)

Американські дослідники Р. Манске, Б. Хугенбум у публікації «Як написати статтю» зазначають, що успішне створення письмового продукту – статті, особливо до рецензованого журналу, вимагає значних зусиль (Hoogenboom, Manske, 2012). Автори пропонують деякі рекомендацій для уникнення поширених помилок, та спрощення процесу написання фахової статті. Достатньо докладно описали процес руху від рукопису до статті у контексті публікації результатів дослідження у галузі освітніх технологій у однойменній публікації американські дослідники К. Ветцель, Д. Ліндстром, Д. Нідерхьойзер (Niederhauser, Wetzel, Lindstrom, 2003). Автори статті характеризують процес публікації, щоб допомогти читачам (молодим науковцям) зрозуміти і підвищити шанси того, що їхня наукова робота буде прийнята для публікації у високоякісних, рецензованих журналах. Щоб допомогти «демістифікувати цей процес», дослідники подають пропозиції розробки програми дослідження, опис процесу рецензування, таблицю потенційних джерел публікації та приклади листування з редакторами.

Водночас, попри достатній контент методичних рекомендацій у вітчизняних наукових джерелах бракує саме наукового опису технології написання фахової наукової статті.

Мета статті – на основі аналізу наукових джерел та власного досвіду обґрунтувати технологію написання фахової наукової статті.

Виклад основного матеріалу дослідження. На основі аналізу наукових джерел (Niederhauser, Wetzel, Lindstrom, 2003; Шевчук, Гаврилюк Л., Гаврилюк Т. 2016; Гончаренко, 2010; Городжа, 2020; Кожухова, Кайдалова, Шпалінський, 2002; Hoogenboom, Manske, 2012; Тихонкова, 2015; Шліхта І., Шліхта Н., 2016 та ін.) уточнюємо тлумачення поняття «фахова наукова стаття» як виду наукової публікації, у котрій актуалізовано та схарактеризовано остаточні чи проміжні результати дослідження певного фаху (спеціальності, професії, кваліфікації, наукової дисципліни) на основі здійсненого аналізу останніх наукових досліджень інших авторів, обґрунтування шляхів та методів отримання наукових результатів, представлення логічно-лаконічних висновків та окреслення перспектив подальших досліджень. Отже, фахова наукова стаття – це мінідослідження, що має, згідно із цілісним, комплексним та системним методологічними підходами, такі самі структурні компоненти, як і загальне дослідження певної проблеми, складником якого вона є.

Наукові статті мають виконувати функції: дослідницьку (подання наукових результатів), презентаційну (позиціонування авторів статті у науковому товаристві), комунікативну (засіб спілкування, обміну думками дослідників), оцінну (оцінка стану наукових досліджень конкретного питання) тощо (Шевчук, Гаврилюк Л., Гаврилюк Т., 2016 та ін.).

Публікація наукової статті, на думку Р. Манске, Б. Хугенбум – «це один із способів просування науково обґрунтованої практики у багатьох дисциплінах <...>. Брак у публікації важливих результатів значно знижує потенційний вплив цих результатів на <…> практику» (Hoogenboom, Manske, 2012, с. 512).

Щодо видів наукових статей, то їх розрізняють: власне наукові (оприлюднення результатів дослідної та дослідницької роботи), науково-популярні (для науковців, а також для пересічних громадян, щоб популяризувати певну наукову інформацію); науково-публіцистичні (аналіз актуального для суспільства питання), науково-навчальні чи науково-методичні (мають дидактичну мету). З точки зору кількості авторів, статті поділяють на одноосібні (один автор) та колективні (кілька авторів); з точки зору наукового завдання – на теоретичні та прикладні; з точки зору методу розкриття змісту статті – на оглядові (характеристика, стан, аналіз проблем у конкретній сфері), проблемні (ґрунтовний аналіз конкретної проблеми), методологічні (подання методологічних засад розв'язання тієї чи тієї наукової проблеми) (Шевчук, Гаврилюк Л., Гаврилюк Т., 2016, с. 7 та ін.).

Щодо структури наукового тексту, то вітчизняні автори (Шліхта Н., Шліхта І., 2016, с. 26) радять дотримуватися такої процедури процесу написання статті: задум, що виникає на основі критичного аналізу наукових джерел → визначення майбутнього об'єкта дослідження, тобто визначення проблеми → пропозиція вирішення проблеми, тобто гіпотеза → визначення предмету дослідження та його методології як інструментарію → розробка аргументації матеріалу шляхом критичного опрацювання наукових джерел → побудова тексту статті, тобто його структурування.

Зважаючи на актуальність технологічного підходу (Осадченко, 2013) та відповідність процедури написання фахової наукової статті (Niederhauser, Wetzel, Lindstrom, 2003; Шевчук, Гаврилюк Л., Гаврилюк Т. 2016; Гончаренко, 2010; Городжа, 2020; Кожухова, Кайдалова, Шпалінський, 2002; Hoogenboom, Manske, 2012; Тихонкова, 2015; Шліхта І., Шліхта Н., 2016 та ін.) критеріям технологічності (алгоритмічність, послідовність, системність, відтворюваність, результативність тощо), пропонуємо цей процес окреслити як «технологію написання фахової наукової статті». Отож, технологію написання фахової наукової статті умовно розподіляємо на три етапи: 1) вибір теми наукової статті (орієнтовної наукової новизни); 2) збір або доповнення необхідного теоретичного та емпіричного матеріалу; 3) опрацювання зібраного матеріалу та його структурування-виклад форматом наукової статті (рис. 1).

Рис. 1. Технологія написання фахової наукової статті *(укладено авторами)*

Схарактеризуємо кожен з етапів докладно.

Досвід наукової роботи дозволяє нам визначити такі критерії вибору теми фахової наукової статті, тобто орієнтовної наукової новизни:

1. За підрозділом поточно здійснюваного дослідження (дисертації, проєкту, загальнокафедральної наукової теми тощо). У цьому випадку назва статті може відповідати або бути максимально дотичною темі певного розділу масштабнішого наукового пошуку. Приміром, складати опис чи уточнення ключових понять дослідження, докладне тлумачення яких за обсягом не може бути уведеним до дисертаційної роботи. Або ж, реалізуючи науковий проєкт, необхідно висвітлити його часткові результати.

2. У контексті навчальної дисципліни, яку викладає науковець, провадячи освітню діяльність у закладах освіти. У такому випадку, темою наукової статті може стати деталізована тематика окремої лекції (оглядова наукова стаття) чи доповнення до певної теми. Надалі зміст такої статті варто переробити науково-навчальним стилем для прямого використання у процесі викладання навчальної дисципліни.

3. Цільова тема конкретного наукового журналу. Аналогічний критерій вибору теми наукової статті знаходимо у публікації Р. Манске, Б. Хугенбум (Hoogenboom, Manske, 2012). Це може бути як персональна пропозиція від редакційної колегії журналу у вигляді замовлення написання наукової статті на тему, що цікавить видавника, так і самостійний пошук наукових видань зі звуженим колом наукових інтересів, але вигідними фінансовими та часовими пропозиціями (терміну опублікування).

4. Ситуаційна тема, що виникає у результаті: наявного матеріалу для подальшого опрацювання; раптового виникнення наукової ідеї (інсайту); цікавої теми виступу на конференції тощо.

Науковці (Niederhauser, Wetzel, Lindstrom, 2003; Шевчук, Гаврилюк Л., Гаврилюк Т. 2016; Гончаренко, 2010; Городжа, 2020; Кожухова, Кайдалова, Шпалінський, 2002; Hoogenboom, Manske, 2012; Тихонкова, 2015; Шліхта І., Шліхта Н., 2016 та ін.) однозначні у висновках: вдало обрана (актуальна, з чітко передбачуваною науковою новизною) тема дослідження – запорука успішної наукової публікації (високоцитованої, популярної).

Наступний етап технології написання фахової наукової статті – збір або доповнення необхідного теоретичного та емпіричного матеріалу полягає у пошукові та вибірці наукової інформації. Рекомендовано опрацювати щонайменше 10 зарубіжних наукових публікацій обраної тематики та аналогічну кількість вітчизняних видань друкованого чи електронного формату. Вочевидь, нині доступнішими є електронні видання. Докладні поради щодо вибірки теоретичного та опрацювання емпіричного матеріалу можна отримати у відповідних методичних рекомендаціях (Шевчук, Гаврилюк Л., Гаврилюк Т., 2016; Городжа, 2020; Hoogenboom, Manske, 2012; Niederhauser, Wetzel, Lindstrom, 2003 та ін.)

Перед тим, як перейти до наступного етапу написання фахової наукової статті – опрацювання зібраного матеріалу та його структурування-виклад форматом наукової статті, вважаємо необхідним, спираючись на досвід застосування технологічного підходу, зробити шаблон статті з передбачуваних компонентів публікації. Знову, аналогічну пораду знаходимо у публікації Р. Манске, Б. Хугенбум (Hoogenboom, Manske, 2012). Коли фахове видання, до якого буде подана стаття, ще не обрано, доречно орієнтуватися на традиційну структуру наукової статті, що має два, умовно названих нами, складника: інформаційний (метадані автора / авторів; анотації; ключові слова) та основний текст статті.

Щодо структурування статті, то вона беззаперечно має відповідати усім заявленим вимогам редакційної колегії конкретного наукового журналу. Визначають (Niederhauser, Wetzel, Lindstrom, 2003; Шевчук, Гаврилюк Л., Гаврилюк Т. 2016; Гончаренко, 2010; Городжа, 2020; Кожухова, Кайдалова, Шпалінський, 2002; Hoogenboom, Manske, 2012; Тихонкова, 2015; Шліхта І., Шліхта Н., 2016 та ін.) загальноприйняті структурні компоненти основного тексту наукової статті, що коротко можна сформулювати так: постановка проблеми у її загальному вигляді та актуальність дослідження; аналіз найсучасніших наукових джерел кола досліджуваного питання; формування мети та завдань статті; методи дослідження основна частина; висновки; перспективи подальших досліджень цього напряму; список використаних джерел. Останнім часом редакції наукових видань вимагають наявність такого структурного компонента фахової наукової статті як «методи / методологія дослідження». Однак наукові видання мають право висувати й специфічні вимоги до опублікування фахових наукових статей (табл. 1).

Звертаємо увагу на той факт, що редакційною політикою окремих наукових видань можуть бути встановлені уточнення та розширення вказаних у табл. 1 структурних компонентів фахової наукової статті.

Цілком згодні з Л. Городжою, яка стверджує: «Наукові публікації повинні бути повними, лаконічними й зрозумілими, мова – зрозумілою не тільки фахівцям, а й широкому колу читачів» (Городжа, 2020, с. 6). Більш того, на наше переконання, зважаючи на масову інформаційну доступність, популяризацію сучасних наукових досягнень пересічним громадянам, варто спрямовувати як тематику, так і стиль написання фахових статей, насамперед у галузі соціальних та поведінкових наук, освітніх / педагогічних наук тощо, для широкого кола читачів, стимулюючи їхні пізнавальні інтереси, демонструючи наукові здобутки.

Таблиця 1

Характеристика структурних компонентів фахової наукової статті

Назва компонента статті	Характеристика компонента статті
Метадані статті (двома мовами: українською та англійською для вітчизняних видань).	УДК; спеціальність дослідження (наприклад, 011 Освітні, педагогічні науки; 053 Психологія); ResearcherID; ORCID; ScopusID (якщо є); назва статті; прізвище, ім'я, по батькові автора / авторів; науковий ступінь та вчене звання; повна назва посади; організація (місце роботи); особиста електронна пошта.
Анотація та ключові слова (двома мовами: українською та англійською для вітчизняних видань).	Лаконічна характеристика досягнення мети та виконання поставлених завдань статті; короткий опис методів дослідження; акцентування на науковій новизні та результативності наукової статті; чіткі висновки здійсненого дослідження.
Постановка проблеми у її загальному вигляді та актуальність дослідження.	Короткий опис взаємозв'язку досліджуваної теми із загальносвітовими науковими тенденціями у цій сфері; короткий висновок про актуальність досліджуваного питання – вказівка на практичне значення статті та внесок у світову науку.
Аналіз найсучасніших наукових джерел кола досліджуваного питання.	Огляд найсучаснішої літератури з орієнтиром на загальні тенденції того, що вже було опубліковано; короткий аналіз праць указаних у списку використаних джерел авторів; указівка на окрему проблему або на перспективу її розвитку; висновок аналізу останніх досліджень кола проблеми, що вивчається. *Примітка:* у випадку здійснення ретроспективного аналізу використовуються наукові джерела відповідного історичного періоду.
Формування мети та завдань статті.	Визначення мети статті, що окреслює авторську стратегію у набутті нових наукових результатів відповідно до визначеної теми статті шляхом аналізу наукових джерел та / або аналізу емпіричного матеріалу. Постановка завдань статті, що визначає авторську тактику – поетапні наукові кроки для досягнення визначеної мети.
Методи дослідження	Опис методів, застосовуваних конкретно для цієї статті: для теоретичної статті – один метод та описати його як методологію, теорію, історію; конкретна вказівка принципів цього методу, застосовуваних для цього дослідження; опис етапів експерименту (якщо є); опис учасників експерименту: вік, стать, заклади вищої освіти, експериментальні майданчики (якщо є).
Основна частина	Розкриття новизни статті; опис авторських спостережень і результатів; характеристика результатів, що відповідають заявленій меті та заданням статті; конкретний опис ідеї, концепції, що знайшла застосування (з таблицями та рисунками при умові, що назви таблиць та рисунків мають відповідати змісту таблиць та рисунків); порівняння різних методів та методик дослідження; порівняння результатів дослідження з аналогічними у інших статтях / дослідженнях; розбір та пояснення результатів; узагальнення та оцінка результатів дослідження; оцінка достовірності отриманих результатів; місце отриманих у процесі дослідження результатів у структурі відомих людству знань.
Висновки дослідження.	Узгодженість висновків зі змістом, зокрема метою статті: у логічному викладі висновки до фахової наукової статті мають становити розширений варіант заявлених раніше у тексті сформульованих мети та завдань дослідження. Висновки повинні мати тільки авторський виклад, тому не містити цитувань.
Перспективи подальших досліджень цього напряму.	Коротке окреслення перспективи дотичних до теми фахової наукової статті питань / проблем, що потребують подальшого вивчення.
Список літератури	Бібліографічне оформлення згідно із останньовстановленими вимогами усіх наукових джерел, використаних у статті, та наукових праць усіх авторів, згадуваних у статті.

**Примітка: таблицю укладено авторами*

У результаті аналізу наукових джерел (Niederhauser, Wetzel, Lindstrom, 2003; Шевчук, Гаврилюк Л., Гаврилюк Т. 2016; Гончаренко, 2010; Городжа, 2020; Кожухова, Кайдалова, Шпалінський, 2002; Hoogenboom, Manske, 2012; Тихонкова, 2015; Шліхта І., Шліхта Н., 2016 та ін.) нами узагальнено критерії відповідності наукової статті сучасним вимогам:

- важливість, своєчасність, актуальність та поширеність цієї проблеми;
- оригінальність, унікальність змісту статті як ознаку наукової цінності та відображення професіоналізму автора;
- дотримання академічної доброчесності, насамперед шляхом наявності власних міркувань та покликань на інших авторів; цілісність розкриття одного або кількох суміжних питань;
- послідовність та логічність викладу матеріалу;
- якість стилю написання (зрозумілість, доступність, прямолінійність, простота для розуміння та логічність);
- точність наукової термінології;
- грамотність тексту;
- ступінь продуманості, цілеспрямованості, актуальності, опрацювання достатньої кількості використаних наукових джерел;
- використання достатньої експериментальної вибірки;
- надання перевіреної, достовірної, абсолютно доведеної інформації, тобто доказовість змісту тексту;
- логічність, стислість, автентичність та вірогідність висновків;
- критичність у відборі фактів;
- дотримання відповідних вимог та рекомендацій редакційних колегій.

Цілком погоджуємося з авторами щодо необхідних умов відповідності наукової статті сучасним вимогам та наголошуємо, що у науковій статті має бути не просто критичність у відборі фактів, а конструктивна, толерантна критика, зважаючи на те, що будь-який науковий висновок, навіть за достовірності фактів, надто у сфері гуманітарних наук – точка зору конкретного науковця, що має право на її оприлюднення та відстоювання, спираючись на доказову базу. Проте, ймовірність уточнення чи заперечення думки – також можливі, ураховуючи плинність часу, стрімкий прогрес в усіх сферах суспільства, вибіркову базу досліджуваних об'єктів / суб'єктів тощо. Отож, варто убезпечувати науково-конфліктну ситуацію у результаті написання статті шляхом формулювання толерантно-виважених наукових апелювань, на кшталт: «погоджуючись з автором щодо ..., спробуємо уточнити …», «не применшуючи наукової цінності наданих автором даних, зауважимо, що …», «не заперечуючи поданої у статті наукової інформації, зазначимо, що …» тощо. Натомість доцільно уникати різко-критичних коментарів, наприклад: «категорично не погоджуємося з автором щодо …», «неправильно тлумачить поняття … автор статті …», «не розуміємо, як можна було автору зробити такий висновок …» тощо. Наголосимо, що вказані коментарі співавтором статті – І. Осадченко – констатовано у процесі рецензування численної кількості наукових публікацій, виконуючи обов'язки голови / члена редколегії вітчизняних та зарубіжних наукових фахових видань.

Відповідаючи на пряме запитання «Чому рецензенти повертають наукову статтю?», американські дослідники наголошують на тому, що це означає, що вона не відповідає основним критеріям відбору до друку у науковому виданні. Офіційно вказують п'ять основних причин відхилення друку наукової статті: 1) невідповідні, неповні чи недостатньо описані статистичні дані; 2) переоцінка результатів дослідження (перебільшення їх значущості); 3) використання невідповідних, неоптимальних чи недостатньо описаних експериментальних об'єктів / суб'єктів чи інструментів у процесі дослідження; 4) незначні чи недостатньо об'єктивні вибірки дослідження; 5) складність написання тексту статті («нечитальність») (Hoogenboom, Manske, 2012, с. 513).

Опановувати науковий стиль писемного мовлення дослідники (Шліхта Н., Шліхта І., 2016, с. 29) радять ще зі студентських лав, тому розробили для студентів, як і у багатьох інших ЗВО, методичні рекомендації та програму курсу «Основи академічного письма». Одним із основних методів навчанню науковому письму автори називають порівняння (зіставлення), що має такі послідовні етапи: самостійний вибір здобувачами теми для твору (тема обов'язково має бути висвітленою у підручнику) → вибір наукового джерела для аналізу → порівняння викладу інформації у підручнику з викладом матеріалу у науковій статті → написання твору двома стилями одного обсягу: і як у підручнику, і як у науковій статті → обговорення двох стилів з акцентом на формування уміння написання науковим стилем.

Найпопулярнішим аспектом сучасного процесу написання фахової наукової статті є проблема культури оформлення наукового тексту, дотримання вітчизняних та зарубіжних правил цитування й покликання, що становлять основу дотримання правил академічної доброчесності (Шліхта Н., Шліхта І., 2016, с. 38),

публікаційної етики авторів (Городжа, 2020 с. 19-21), спекуляції у науковому тексті (Dawson, 2017). Цьому співавтором статті присвячено окремі фахові публікації (Осадченко, Карпук, 2020; Осадченко, Маслюк, 2020).

Складником технології написання фахової статті є як аналіз, так і оформлення списку використаних джерел. У методичних рекомендаціях навчають працювати із джерелами, укладати бібліографію, формувати культуру оформлення наукового тексту (Niederhauser, Wetzel, Lindstrom, 2003; Шевчук, Гаврилюк Л., Гаврилюк Т. 2016; Гончаренко, 2010; Городжа, 2020; Кожухова, Кайдалова, Шпалінський, 2002; Hoogenboom, Manske, 2012; Тихонкова, 2015; Шліхта І., Шліхта Н., 2016 та ін.). На думку І. Тихонкової, список використаних джерел дозволяє мобільно оцінити рівень ознайомлення автора статті із сучасною літературою, об'єктивності узгодження методів дослідження та отриманих даних з аналогами, пріоритетності наукового матеріалу та рівень запобігання плагіату (Тихонкова, 2015). Зважаючи на інформаційність цього питання, вважаємо за необхідне висвітлити його у наступних публікаціях.

На етапі опрацювання зібраного матеріалу та його структурування-викладу форматом наукової статті науковий текст формулюється лише двома варіантами: констатування / аналіз / інтерпретація думок інших науковців (шляхом прямого та непрямого цитування, огляду джерел) та власними думками автора («робимо висновок про …», «на нашу думку, …», «на наш погляд, …», «вважаємо, …», «узагальненням нами …», «порівняння нами …», «обґрунтуємо, що …» тощо). Наголошуємо, що наукова новизна, а, значить, її актуальність, оригінальність, значущість виявляється викладом власних думок автора.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Таким чином, на основі аналізу наукових джерел та власного досвіду нами:

1. Уточнено тлумачення поняття «фахова наукова стаття» як виду наукової публікації.
2. Обґрунтовано та схарактеризовано технологію написання фахової наукової статті, умовно розподілену на три етапи: вибір теми наукової статті; збір або доповнення необхідного теоретичного та емпіричного матеріалу; опрацювання зібраного матеріалу та його структурування-виклад форматом наукової статті.
3. Визначено критерії вибору теми фахової наукової статті, тобто орієнтовної наукової новизни: за підрозділом поточно здійснюваного дослідження; у контексті навчальної дисципліни, яку викладає науковець; у площині цільової теми конкретного наукового журналу; як ситуаційна тема.
4. Уточнено основні складники традиційної структури наукової статті (інформаційний та основний текст статті), характеристику структурних компонентів фахової наукової статті.
5. Узагальнено критерії відповідності наукової статті сучасним вимогам.
6. Наголошено на тому, що варто убезпечувати науково-конфліктну ситуацію у результаті написання фахової наукової статті шляхом формулювання толерантно-виважених наукових апелювань (з наданням прикладів); на етапі опрацювання зібраного матеріалу та його структурування-викладу форматом наукової статті науковий текст формулювати лише двома варіантами: поданням думок інших науковців та власними думками автора, що й становить наукову новизну статті.

Надалі обґрунтування потребує опис етапу технології написання фахової наукової статті «збір або доповнення необхідного теоретичного та емпіричного матеріалу»; використання сучасних методів та застосовування методологічних підходів у процесі написання фахової наукової статті тощо.

Примітка: стаття опублікована у рамках дослідження, що проводить кафедра педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини на тему: «Психолого-педагогічні засади модернізації особистісного освітнього простору в умовах формальної та неформальної неперервної освіти» (державний реєстраційний номер: 0121U100100).

Список використаних джерел

Гончаренко, С. У. (2010). *Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям*. Київ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер».

Городжа, Л. В. (2020). *Наукова стаття: як написати та опублікувати у рейтинговому виданні*: методичні рекомендації. Київ: Ін-т електродинаміки НАН України. Взято з https://techned.org.ua/files/metodychni%20recomend.pdf

Кожухова, Т. В., Кайдалова, Л. Г., Шпалінський, В. В. (2002). *Основи психолого-педагогічного дослідження*: навч. посіб. для наук.-пед. працівників, слухачів ф-тів підвищення кваліфікації вищ. мед. і фармац. навч. закладів III–IV рівнів акредитації. Харків: Вид-во НФаУ: Золоті сторінки.

Осадченко, І. І., Карпук, Т. А. (2020). Академічна доброчесність у контексті науково-педагогічної діяльності: реалії та перспективи. В кн. В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко (Ред.), *Наукові записки. Педагогічні науки* (Вип. 188). Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка. Взято з https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/480/421

Осадченко, І., Маслюк, Р. (2020). Сутність та дискусійні питання проблеми академічної доброчесності. *Гірська школа українських Карпат,* 22, 19-25. Взято з https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/download/4272/4839/

Осадченко, І. І. (2013). *Технологія ситуаційного навчання у підготовці майбутніх учителів початкової школи*. (Дис. д-ра пед. наук). Київ.

Тихонкова, І. О. (2015). Список літератури наукової статті – важливий індикатор якості статті (як не мати зайвого клопоту з його оформленням). *Наука України у світовому інформаційному просторі,* 11, 100-106. Взято з https://www.nas.gov.ua/publications/books/series/9789660247048/Documents/2015_11/14_tikhonkova.pdf

Шевчук, Г. З., Гаврилюк, Л. І., Гаврилюк, Т. В. (Уклад.). (2016). *Основні вимоги до написання наукової статті*: методичні рекомендації. Луцьк: ВІППО. Взято з http://vippo.org.ua/files/pedposhyk/naukovistat-1557135224.pdf

Шліхта, Н., Шліхта, І. (2016). *Основи академічного письма*: методичні рекомендації та програма курсу. Київ. Взято з https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/05/Academic_Writing_Course.pdf

Dawson, J. H. (2017). Speculation in Scientific Writing. *Published online by Cambridge University Press.* Retrieved from https://www.cambridge.org/core/journals/weed-technology/article/abs/speculation-in-scientific-writing/FC9A381A123F90FD4DE3C1E0FEA3E438.

Hoogenboom, B. J., Manske, R. C. (2012). How to write scientific article. *Int J Sports Phys Ther.* Retrieved from https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3474301/

Niederhauser, D. S., Wetzel, K., Lindstrom, D. L (2003). From Manuscript to Article: Publishing Educational Technology Research. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education.* Retrieved from https://citejournal.org/volume-4/issue-2-04/editorial/from-manuscript-to-article-publishing-educational-technology-research/

References

Dawson, J. H. (2017). Speculation in Scientific Writing. *Published online by Cambridge University Press.* Retrieved from https://www.cambridge.org/core/journals/weed-technology/article/abs/speculation-in-scientific-writing/FC9A381A123F90FD4DE3C1E0FEA3E438.

Honcharenko, S. U. (2010). *Pedahohichni doslidzhennya: metodolohichni porady molodym naukovtsyam [Pedagogical research: Methodological advice for young scientists]*. Kyiv; Vinnytsya: TOV firma «Planer» [in Ukrainian].

Hoogenboom, B. J., & Manske, R. C. (2012). How to write scientific article. *Int J Sports Phys Ther.* Retrieved from https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3474301/.

Horodzha, L. V. (2020). *Naukova stattya: yak napysaty ta opublikuvaty u reytynhovomu vydanni [Scientific article: how to write and publish in a rating publication]*: metodychni rekomendatsiyi. Kyiv: In-t elektrodynamiky NAN Ukrayiny. Retrieved from https://techned.org.ua/files/metodychni%20recomend.pdf [in Ukrainian].

Kozhukhova, T. V., Kaidalova, L. H., & Shpalinskyi, V. V. (2002). *Osnovy psykholoho-pedahohichnoho doslidzhennia [Fundamentals of psychological and pedagogical research]*: navch. posib. dlia nauk.-ped. pratsivnykiv, slukhachiv f-tiv pidvyshchennia kvalifikatsii vyshch. med. i farmats. navch. zakladiv III–IV rivniv akredytatsii. Kharkiv: Vyd-vo NFaU: Zoloti storinky [in Ukrainian].

Niederhauser, D. S., Wetzel, K., & Lindstrom, D. L. (2004). From Manuscript to Article: Publishing Educational Technology Research. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education.* Retrieved from https://citejournal.org/volume-4/issue-2-04/editorial/from-manuscript-to-article-publishing-educational-technology-research/.

Osadchenko, I. I., & Karpuk, T. A. (2020). Akademichna dobrochesnist u konteksti naukovo-pedahohichnoi diialnosti: realii ta perspektyvy [Academic integrity in the context of scientific and pedagogical activities: realities and prospects]. In V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko (Eds.), *Naukovi zapysky. Pedahohichni nauky [Proceedings. Pedagogical sciences]* (Is. 188). Kropyvnytskyi: RVV TsDPU im. V. Vynnychenka. Retrieved from https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/480/421 [in Ukrainian].

Osadchenko, I., & Masliuk, R. (2020). Sutnist ta dyskusiini pytannia problemy akademichnoi dobrochesnosti [The essence and debatable issues of the problem of academic integrity]. *Hirska shkola ukrainskykh Karpat [Mountain school of the Ukrainian Carpathians]* 22, 19-25. Retrieved from https://journals.pnu.edu.ua/index.php/msuc/article/download/4272/4839/ [in Ukrainian].

Osadchenko, I. I. (2013). *Tekhnolohiia sytuatsiinoho navchannia u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly [Situational learning technology in the training of future primary school teachers]*. (D diss.) Kyiv. Retrieved from http://www.disslib.org/tekhnolohia-sytuatsiynoho-navchannja-u-pidhotovtsi-majbutnikh-uchyteliv-pochatkovoyi-shkoly.html [in Ukrainian].

Shevchuk, H. Z., Havryliuk, L. I., & Havryliuk, T. V. (Uklad.). (2016). *Osnovni vymohy do napysannia naukovoi statti [Basic requirements for writing a scientific article]*: metodychni rekomendatsii. Lutsk: VIPPO. Retrieved from http://vippo.org.ua/files/pedposhyk/naukovistat-1557135224.pdf [in Ukrainian].

Shlikhta, N., Shlikhta, I. (2016). *Osnovy akademichnoho pysma [Fundamentals of academic writing]*: metodychni rekomendatsii ta prohrama kursu. Kyiv. Retrieved from https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/05/Academic_Writing_Course.pdf [in Ukrainian].

Tykhonkova, I. O. (2015). Spysok literatury naukovoi statti – vazhlyvyi indykator yakosti statti (iak ne maty zaivoho klopotu z yoho oformlenniam) [References of a scientific article - an important indicator of the quality of the article (how not to have extra hassle with its design)]. *Nauka Ukrayiny u svitovomu informatsiynomu prostori [Science of Ukraine in the world information space]* 11, 100-106 [in Ukrainian].

OSADCHENKO I.
KOBLYK V.

Uman Pavel Tychyna State Pedagogical University, Ukraine

TECHNOLOGY OF WRITING A PROFESSIONAL SCIENTIFIC ARTICLE

The interpretation of the concept of "professional scientific article" as a type of scientific publication, which actualizes and characterizes the final or intermediate results of research in a particular specialty (specialty, profession, qualification, scientific discipline) based on analysis of recent research by other authors, substantiation of ways and methods scientific results, presentation of logical and concise conclusions and outlining the prospects for further research. A professional scientific article is a mini-study that has, in accordance with a holistic, comprehensive and systematic methodological approaches, the same structural components as a general study of a particular problem, of which it is a component. The technology of writing a professional scientific article, conditionally divided into three stages, is substantiated and characterized: the choice of the topic of the scientific article; collecting or supplementing the necessary theoretical and empirical material; elaboration of the collected material and its structuring-presentation in the format of a scientific article. The criteria for choosing the topic of a professional scientific article, an approximate scientific novelty are determined: by the subdivision of the currently carried out research; in the context of the academic discipline taught by the scientist, conducting educational activities in educational institutions; in the plane of the target topic of a particular scientific journal; as a situational topic that arises as a result of: available material for further study; sudden emergence of a scientific idea; interesting topic of speech at the conference, etc. The criteria of conformity of the scientific article to modern requirements are generalized: the importance, timeliness, relevance and prevalence of this problem; originality, uniqueness of the content of the article as a sign of scientific value and reflection of the author's professionalism; adherence to academic integrity, primarily through the presence of their own opinions and vocations to other authors; the integrity of the disclosure of one or more related issues; consistency and logic of the material; quality of writing style (intelligibility, accessibility, straightforwardness, ease of understanding and logic); accuracy of scientific terminology; literacy of the text; degree of thoughtfulness, purposefulness, relevance, elaboration of a sufficient number of used scientific sources; use of a sufficient experimental sample; providing verified, reliable, absolutely proven information, the provability of the content of the text; logic, brevity, authenticity and reliability of conclusions; critical in the selection of facts; compliance with the relevant requirements and recommendations of the editorial boards. It is emphasized that it is necessary to secure the scientific-conflict situation as a result of writing a professional scientific article by formulating tolerant and balanced scientific appeals (with examples); at the stage of elaboration of the collected material and its structuring-presentation in the format of a scientific article, the scientific text should be formulated in only two ways: presenting the opinions of other scientists and the author's own opinions, which is the scientific novelty of the article.

Key words: *technology, professional scientific article, scientific novelty, article structure, conformity criteria; technology of writing a professional scientific article*

Стаття надійшла до редакції 2.11.2021 р.

УДК 373.2/.3.016:811-044.46

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250372

ОЛЬГА ПАЛЕХА

ORCID: 0000-0002-9894-4944

Полтавський національний педагогічних університет імені В. Г. Короленка

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена дослідженню питання реалізації принципу наступності між дошкільним і початковим ступенями освіти у процесі навчання дітей іноземної мови. Автор розглядає різні підходи до трактування поняття «наступність». У статті проаналізовані особливості реалізації різних аспектів наступності. Цільовий аспект наступності реалізується у визначенні спільної мети для формування іншомовної комунікативної компетентності дітей. З'ясовано, що змістовий аспект наступності відображається у спільних темах для спілкування та мовному інвентарі. Розкрито значення ігрової діяльності у навчанні іноземної мови дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

Ключові слова: *наступність, принцип, навчання іноземної мови, іншомовна комунікативна компетентність, дошкільна освіта, початкова освіта, аспекти наступності.*

Постановка проблеми. Сучасні глобалізаційні тенденції спрямовують українське суспільство до усвідомлення необхідності інтегруватися до європейського та світового політичного, економічного, культурного простору. У цьому контексті іноземна мова стає вагомим засобом комунікації у різних галузях, обміну інформацією у різноманітних сферах, пізнання культурного досвіду і надбань інших народів. Це вимагає підвищення рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності кожного громадянина України, що можливо лише за умови функціонування високоефективної неперервної системи іншомовної освіти.

Процес формування такої системи активно триває в Україні протягом усього періоду її незалежності і супроводжується створенням відповідної нормативної бази, що регламентує процес викладання іноземної мови на всіх рівнях, починаючи із дошкільної освіти. Проте, на думку С. Ніколаєвої більшість документів у галузі іншомовної освіти потребують оновлення, а оволодіння іноземної мовою має забезпечуватися через реалізацією автономних, але взаємопов'язаних програм навчання (Ніколаєва, 2016, с. 61). Враховуючи вищезазначене, забезпечення наступності у навчанні іноземної мови, зокрема між дошкільним і початковим ступенями освіти є однією з пріоритетних у контексті реформування освітньої системи та забезпечення функціонування неперервної іншомовної освіти.

Такі нормативні документи як Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про дошкільну освіту» (2019), Державний стандарт початкової загальної освіти (2018), Базовий компонент дошкільної освіти (Нова редакція) (2021) та Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи (2016) актуалізують необхідність дотримання принципу наступності між дошкільною і початковою освітою.

Варто зауважити, що не дивлячись на очевидну актуальність теми нашого дослідження, реалізація принципу наступності у процесі навчання іноземної мови у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку ускладнюється тим фактом, що освітній напрямок «Мовлення дитини. Іноземна мова» є варіативним складником Стандарту дошкільної освіти. Тоді як мовно-літературна освітня галузь, що включає іншомовну освіту, є обов'язковою. З огляду на це, дотримання принципу наступність між дошкільним і початковим ступенями освіти потребує особливої уваги.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У педагогічному дискурсі української науки наявна значна кількість розвідок, присвячених розгляду питання дотримання принципу наступності між дошкільною і початковою освітою. Зокрема, А. Богуш, К. Волинець, Ю. Волинець, О. Візгалова, Н. Гордій, Т. Конівіцька, Л. Крайнова, О. Савченко, Т. Степанова, О. Ризванюк, Н. Стаднік досліджували різні загальнотеоретичні та методичні аспекти реалізації принципу наступності між дошкільним і початковим ступенями освіти. Дослідники М. Костікова, О. Кочерга, О. Лобода, О. Проскура займалися дослідженням специфіка реалізації принципу наступності між дошкільною і початковою освітою у процесі навчання іноземної мови. Питання доцільності раннього навчання іноземної мови знаходиться у колі наукових інтересів С. Бондар, Г. Матюхи, Т. Полонської, О. Рейпольської, М. Сухолецької, Л. Щерби, Т. Шкваріної.

Метою статті є проаналізувати різноманітні аспекти реалізації принципу наступності у процесі навчання іноземної мови у закладах дошкільної освіти та початковій школі.

Методи дослідження: контент-аналіз наукової літератури; термінологічний і порівняльний аналіз для відстеження поглядів дослідників на проблему наступності в освіті; проблемно-пошуковий метод для з'ясування стану реалізації різних аспектів наступності між довкільним і початковим ступенем у процесі навчання іноземної мови.

Виклад основного матеріалу. Сучасні науковці і практики й досі не мають спільного підходу до розуміння наступності як педагогічної категорії. На користь цього твердження свідчать дослідження О. Богославець, у якому зазначено, що наступність розглядається у наукових працях як педагогічний принцип, загальнопедагогічна закономірність, методологічний принцип або дидактичний принцип (Богославець, 2020, с. 5). Зокрема, О. Савченко зазначає, що наступність – це дидактичний принцип, який передбачає зв'язок та узгодженість у цілях, змісті, організаційно-методичному забезпеченні етапів освіти, які межують один з одним (дошкілля – початкова – основна школа) (Савченко, 1999, с. 405). Л. Коломієць зауважує, що наступність навчання – це динамічна багатоаспектна інтегративна характеристика педагогічної взаємодії, яка створює умови для безперервної освіти впродовж усього життя, стимулює адаптаційний потенціал дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку, а також передбачає наявність взаємозв'язку цілей, змісту, методів, організаційних форм і вимог до рівня навченості і вихованості дітей на дотичних етапах освіти (Коломієць, 2013, с. 32).

На думку Т. Конівіцької, наступність дошкільної і початкової освіти варто розглядати як важливу умову неперервної освіти, яка повинна забезпечити єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів та форм навчання і виховання, враховуючи вікові особливості дошкільників (Конівіцька, 2012, с. 119). Т. Поніманська характеризує наступність як простір для реалізації в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти і школи єдиної, динамічної та перспективної системи виховання й навчання старших дошкільників і молодших школярів (Поніманська, 2014). Т. Степанова пропонує розуміти наступністю між дошкільною й початковою ланками освіти як зв'язок між явищами у процесі розвитку пізнання дітьми довкілля, закріплюючи, розширюючи й ускладнюючи знання, опираючись на змістове забезпечення кожної ланки та вікові й індивідуально психологічні особливості дітей у процесі навчання. Крім того, автор зауважує, що наступність є суттєвою й необхідною ознаку передшкільної освіти (Степанова, 2011).

У дослідженні О. Ризванюк підкреслюється теза, що наступність дошкільної і початкової освітою дозволяє брати до уваги попередній навчальний досвід дитини і опиратися на нього у процесі переходу до початкової школи. Цілісність і неперервність здобуття освіти забезпечується побудовою наскрізного зв'язку в змісті, формах, методах, засобах навчання і розвитку особистості у дошкільному навчальному закладі та початковій школі (Ризванюк, 2014, с. 287).

За А. Богуш, наступність – це ґрунтовна обізнаність учителів перших класів зі змістом Державним стандартом дошкільної освіти, базовою, варіативними і тематичними програмами розвитку, виховання і навчання дітей; методиками навчально-виховної роботи в дошкільному закладі. Наступність ДНЗ і початкової школи передбачає, з одного боку, передавання дітей школі з таким рівнем загального розвитку й вихованості, який забезпечує вимогам шкільного навчання, з другого – врахування й опору школи на знання, вміння, якості, навички, яких уже набули діти на дошкільному етапі розвитку, та активне використання їх учителем для подальшого всебічного розвитку учнів (Богуш, 2007, с. 471).

Підтримуючи погляди науковців, ми розглядаємо наступність у навчанні іноземної мови між дошкільною і початковою освітою як принцип, який спрямований на організацію цілеспрямованого освітнього процесу, який має наскрізний зв'язок мети, завдань, змісту, форм, методів, засобів навчання і сприяє формуванню провідних компетентностей дитини.

Погоджуючись із думкою Г. Богославець, ми виокремлюємо цільовий, змістовий і технологічний аспекти реалізації принципу наступності у навчанні іноземної мови дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (Богославець, 2020, с. 8).

Так, як зазначається у Базовому компоненті дошкільної освіти, освітній напрямок «Мовлення дитини. Іноземна мова» передбачає формування мовленнєвої компетентності у сфері іноземної мови, а саме оперування дитиною на базовому рівні основами іншомовних фонетичних, лексичних, граматичних знать у процесі аудіювання, діалогічного і монологічного мовлення (*Базовий компонент дошкільної освіти*, 2021). У Державному стандарті початкової освіти підкреслюється, що метою іншомовної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти (*Державний стандарт початкової освіти*, 2018). Аналіз зазначених документів засвідчує дотримання принципу наступність у цільовому аспекті навчання іноземної мови у закладі дошкільної освіти і початковій школі, оскільки процес навчання спрямований на формування у дітей дошкільного віку елементів лінгвістичної і мовленнєвої компетентностей, що є складниками іншомовної комунікативної компетенції, яка починає формуватися у початковій школі.

У зв'язку з тим, що іноземна мова не включена до обов'язкової частини Базового компоненту дошкільної освіти для аналізу змісту навчання іноземної мови у закладі дошкільної освіти нами була обрана авторська програма І. Кулікової та Т. Шкваріної «Англійська мова для дітей дошкільного віку», оскільки вона довела свою

ефективність, активно використовується у закладах дошкільної освіти і відповідає вимогам Базового компоненту дошкільної освіти. Як зазначають автори, зміст програми укладено, у першу чергу, з урахуванням дотримання принципу наступності іншомовного навчання у дошкільному та молодшому шкільному віці. Крім того, важливу роль у цьому процесі відіграє мотивації, зміст й характер спілкування дітей (Кулікова, 2015).

Зміст навчання іноземної мови охоплює такі компоненти: сфери спілкування; мовленнєва компетенція (тематика спілкування, мовленнєві функції, «мовленнєві кубики – засоби вираження»); мовна (лінгвістична) компетенція; соціокультурна компетенція; загально навчальна компетенція; результати освітньої роботи (Кулікова, 2015).

Відповідно до типової освітньої програми для НУШ, розробленої під керівництвом О. Савченко, зміст навчання іноземної мови у початковій школі забезпечується єдністю предметного, процесуального й емоційно-ціннісного компонентів. Зміст програми передбачає формування комунікативної компетентності, що реалізується у можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування (Савченко, 2018).

Аналізуючи теми для спілкування, які пропонуються у означених програмах, можна простежити певну наступність, оскільки вивчення певних тем («Я, моя сім'я і друзі», «Природа», «Людина», «Свята») починається у дошкільному навчальному закладі і продовжується у початковій школі. Крім того, підібраний для вивчення лексичний і граматичний інвентар є схожим. Так спільними для вивчення у закладах дошкільної освіти і початковій школі є такі групи лексичних одиниць: члени родини, числа від 1 до 10, кольори, іграшки, тварини, назви свят, вітання. Спільний для обох ступенів навчання граматичний мінімум охоплює такі теми як займенники, числівники, прикметники.

Спираючись на твердження Г. Богославець про те, що процесуальна наступність забезпечується вибором загальних засобів навчання, виробленням загальних підходів до організації освітнього процесу, ми зауважуємо, що навчання повинно ґрунтуватися на специфічних для певної вікової групи видах діяльності. (Богославець, 2020, с. 9). Розглядаючи основні види діяльності, які сприяють формуванню іншомовної комунікативної компетентності дітей дошкільного і молодшого шкільного віку, можна з упевненістю стверджувати, що саме ігрова діяльність активно використовуються на обох ступенях освіти і вирізняється своєю домінуючою позицією. Згідно з Методичними рекомендаціями до оновленого Базового компонента дошкільної освіти, ігрова діяльність постає конститутивною у процесі ознайомлення дітей з основами іншомовного спілкування. За допомогою гри реалізується основна мета навчання дошкільників іноземної мови, адже вона дозволяє формувати і розвивати мовну, мовленнєву і соціокультурну компетентності. Ігрова діяльність сприяє оволодінню дітьми фонетичним, лексичним і граматичним мінімум, передбаченим програмою (*Методичні рекомендації до оновленого* …, 2021).

Відповідно до Концепції Нової української школи, навчання дітей у початковій школі протягом перших двох років має адаптаційний характер, спрямований на створення комфортних умов переходу дитини від дошкілля до навчальної діяльності. Одним із ефективних засобів такого переходу є організація навчання через діяльність, ігровими методами як у класі, так і поза його межами (*Нова українська школа*…, 2016). Таким чином, можемо констатувати, що наскрізний характер включення ігрової діяльності до процесу навчання іноземної мови забезпечує неперервність формування іншомовної комунікативної компетентності дитини, оскільки гра є провідним видом діяльності у дошкільному віці та зберігає свою значущість поряд із навчальною діяльністю у молодшому шкільному віці.

Висновки. Аналіз питання реалізації принципу наступності у навчанні іноземної мови між дошкільним і початковим ступенями освіти дозволяє констатувати, що науковці докладають значних зусиль для його вирішення, з метою забезпечення безперервного розвитку особистості дитини. Наступність розгадається як багаторівневе педагогічне явище, яке має цільовий, змістовий та технологічний аспекти. Реалізація принципу наступності вимагає впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти і початкової школи цілей, змісту, видів, методів і засобів навчання іноземної мови, які б мали наскрізний характер і відповідали завдання реформування дошкільної й початкової освіти.

Перспективи подальших досліджень. Дослідження не вичерпує кола питань, пов'язаних із вивченням наступності навчання іноземної мови у закладах дошкільної освіти та початкової школи і може отримати своє продовження у розгляді питанням підготовки педагогічних кадрів до реалізації принципу наступності у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

Базовий стандарт дошкільної освіти. (2021). Взято з https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

Богославець, О. (2020). *Неперервність і наступність у навчанні дітей як передумова забезпечення якості освітнього процесу*: навчально-методичний посібник. Черкаси: КНЗ «ЧОІППОПП ЧОР».

Богуш, А. М., Гавриш, Н. В. (2007). *Дошкільна лінгводидактика*. Київ: Вища школа.

Державний стандарт початкової освіти. (2018). Взято з https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text

Коломієць, Л. І. (2013). *Підготовка вчителя до забезпечення наступності навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку*. (Дис. канд. пед. наук). Вінниця.

Конівіцька, Т. (2012). Реалізація принципу наступності дошкільної і початкової освіти – перший крок до неперервної освіти. *Молодь і ринок*, 7 (90), 116-120.

Кулікова, І., Шкваріна, Т. (2015). *Англійська мова для дітей дошкільного віку*: програма та методичні рекомендації. Тернопіль: Мандрівець.

Ніколаєва, С. (2016). Концепція іншомовної освіти в Україні: розробка і реалізація. *International Scientific and Practical Conference "WORLD SCIENCE"*, 4 (8), 60-61.

Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). Взято з https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna% 20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

Пономанська, Т. І. (2004). *Дошкільна педагогіка*: навчальний посібник. Київ: Академвидав.

Ризванюк, О. (2014). Наступність у навчанні. *Вісник Львівського університету. Мистецтво*, 14, 286-295

Савченко, О. Я. (1999). *Дидактика початкової школи*: підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ: Ґенеза.

Степанова, Т. М. *Наступність і перспективність у модернізації сучасної дошкільної ланки освіти*. Взято з https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/42.pdf

Щодо методичних рекомендацій до оновленого Базового компонента дошкільної освіти. Лист Міністерства освіти і науки України від 16.03.2021 № 1/9-148 (2021). Взято з https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-metodichnih-rekomendacij-do-onovlenogo-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti

References

Bazovyi standart doshkilnoi osvity [Basic standard of preschool education]. (2021). Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf [in Ukrainian].

Bohoslavets, O. (2020). *Neperervnist i nastupnist u navchanni ditei yak peredumova zabezpechennia yakosti osvitnoho protsesu [Continuity in children's education as a prerequisite for ensuring the quality of the educational process]*: navchalno-metodychnyi posibnyk. Cherkasy: KNZ «ChOIPOPP ChOR» [in Ukrainian].

Bohush, A. M., & Havrysh, N. V. (2007). *Doshkilna linhvodydaktyka [Preschool lingua didactics]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].

Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [State standard of primary education]. (2018). Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

Kolomiiets, L. I. (2013). *Pidhotovka vchytelia do zabezpechennia nastupnosti navchannia ditei starshoho doshkilnoho i molodshoho shkilnoho viku [Teacher training to ensure the education continuity of children of senior preschool and primary school age]*. (PhD diss.). Vinnytsia [in Ukrainian].

Konivitska, T. (2012). Realizatsiia pryntsypu nastupnosti doshkilnoi i pochatkovoi osvity – pershyi krok do neperervnoi osvity [Implementation of the principle of continuity of preschool and primary education as the first step to continuing education]. *Molod i rynok [Youth and the market]*, 7 (90), 116-120 [in Ukrainian].

Kulikova, I., & Shkvarina, T. (2015). *Anhliiska mova dlia ditei doshkilnoho viku [English for preschool children]*: prohrama ta metodychni rekomendatsii. Ternopi: Mandrivets [in Ukrainian].

Nikolaieva, S. (2016). Kontseptsiia inshomovnoi osvity v Ukraini: rozrobka i realizatsiia [The concept of foreign language education in Ukraine: development and implementation]. *International Scientific and Practical Conference "WORLD SCIENCE"*, 4 (8), 60-61 [in Ukrainian].

Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The new Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform]. (2016). Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna% 20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf [in Ukrainian].

Ponimanska, T. I. (2004). *Doshkilna pedahohika [Preschool pedagogy]*: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].

Ryzvaniuk, O. (2014). Nastupnist u navchanni [Continuity in learning]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Mystetstvo [Bulletin of Lviv University. Art]*, 14, 286-295 [in Ukrainian].

Savchenko, O. Ya. (1999). *Dydaktyka pochatkovoi shkoly [Primary school didactics]*: pidruchnyk dlia studentiv pedahohichnykh fakultetiv. Kyiv: Geneza [in Ukrainian].

Shchodo metodychnykh rekomendatsii do onovlenoho Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity [Regarding methodological recommendations for the updated Basic component of preschool education]. Lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16.03.2021 № 1/9-148 (2021). Retrieved from https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-metodichnih-rekomendacij-do-onovlenogo-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti [in Ukrainian].

Stepanova, T. M. *Nastupnist i perspektyvnist u modernizatsii suchasnoi doshkilnoi lanky osvity [Continuity and prospects in the modernization of modern preschool education]*. Retrieved from https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/42.pdf [in Ukrainian].

PALEHA O.

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

CONTINUITY PRINCIPLE REALIZATION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE CONTEXT OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION REFORMATION

The paper is devoted to the study of the principle of continuity implementation between preschool and primary education in the process of a child's foreign language communicative competence formation. The paper aims to analyze various aspects of the principle of continuity implementation in the process of foreign language learning in the preschool educational institution and primary school.

The author considers different approaches to the interpretation of the category 'continuity.' The paper emphasizes that continuity is considered as a pedagogical principle, general pedagogical regularity, methodological principle, or didactic principle.

The article analyzes the features of the various aspects of continuity implementation. The target aspect of continuity is realized in the definition of a common goal for children's foreign language communicative competence formation. It is proved that the principle of continuity in the target aspect of foreign language learning is observed in preschool educational institutions and primary school as the learning process, which is aimed at forming elements of preschool children's linguistic and speech competencies.

It has been found that the semantic aspect of continuity is reflected in common topics for communication ('I, my family and friends,' 'Nature,' 'Holidays') and language inventory. The importance of play activities in teaching a foreign language to children of preschool and primary school age is revealed. It is stated that the pervasive nature of play activities in the process of learning a foreign language ensures the continuity of the child's foreign language communicative competence formation, as play is a leading activity in preschool and retains its importance along with learning activities in primary school.

Key words: *continuity, a principle, foreign language teaching, foreign language communicative competence, preschool education, primary education, aspects of continuity*

Стаття надійшла до редакції 15.10.2021 р.

УДК 373.2.015.3:159.954

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250373

АНЖЕЛА ПАСІЧНІЧЕНКО

ORCID: 0000-0002-5500-0070

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Стаття містить обґрунтування актуальності проблеми формування креативності у дітей дошкільного віку. Проаналізовано ряд підходів до визначення поняття «креативність», його складників та параметрів оцінки креативності. Вказано, що дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку творчої складової, а креативність визначається як одна із базових якостей особистості дитини дошкільного віку. У статті визначені основні психолого-педагогічні умови формування креативності у дітей дошкільного віку. Зокрема, наголошується на необхідності сприятливої психологічної атмосфери, створенні розвивального середовища, використанні різноманітних засобів та залучення дитини до різних видів діяльності. Зосереджено увагу на тому, що одним із чинників успішного формування креативності у дітей дошкільного віку є дорослий, який повинен пропонувати особистий приклад творчого підходу до нестандартного вирішення проблем та створював умови для її наслідування.

Ключові слова: *креативність; творчість; креативність дитини дошкільного віку, формування креативності; дошкільний вік.*

Постановка проблеми. Швидкість змін та динамічність сучасного життя, включення особистості в систему різноманітних соціальних взаємин, складність завдань, які постають перед нею, висувають високі вимоги до процесу її формування. Поряд із ґрунтовними академічними знаннями з тієї чи іншої галузі успішність соціалізації, ефективність діяльності визначається умінням швидко та адекватно відповідати на виклики сьогодення, здатністю нестандартно вирішувати завдання, генерувати оригінальні рішення, впевнено діяти в непередбачуваних ситуаціях, що є складовими креативного потенціалу. У зв'язку з цим формування креативної особистості є одним із важливих напрямків освітньої діяльності. Дошкільний вік є сенситивним періодом для розвитку творчої складової, а креативність – однією із базових якостей особистості дитини дошкільного віку. Тому забезпечення необхідних умов, реалізація ефективних форм, розробка та підбір адекватних засобів для її формування постає актуальним завдання як для науковців, так і педагогів-практиків.

Аналіз досліджень і публікацій, на які спирається автор. Різноманітні аспекти проблеми розвитку креативності та творчого потенціалу є предметом наукових розробок Б. Ананьєва, Дж. Гілфорда, Д. Богоявленської, Г. Костюка, О. Матюшкіна, В. Мерліна, В. Моляка, Я. Пономарьова, К. Рождерса, В. Роменця, С. Рубінштейна, Б. Теплова, Е. Торренса та ін.

Значна кількість робіт присвячена вивченню творчості та процесу формування креативності у дітей. Ці питання знайшли своє відображення у працях І. Білої, А. Богуш, Л. Виготського, Н. Гавриш, О. Голюк, В. Дихти-Кірфф, В. Крамаренко, Л. Зімакової, Н. Пахальчук, О. Кононко, Т. Піроженко, М. Поддьякова, О. Проскури, С. Уфімцевої та ін.

Мета статті – проаналізувати психолого-педагогічні умови та визначити ефективні шляхи формування креативного потенціалу у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У сучасній науці не існує єдиного визначення поняття «креативність». Креативність, на думку Е. Торренса, – у широкому значенні – здатність породжувати оригінальні ідеї та використання нестандартних способів інтелектуальної діяльності, у вузькому – дивергентні здібності. Креативність – процес виявлення прогалин в інформації, процес утворення ідей і гіпотез, їх перевірки та модифікації (Torrance, 1988, с. 45). Дж. Гілфорд виділив такі параметри креативності: 1) здатність до виявлення та постановки проблем; 2) здатність генерувати багато ідей; 3) гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї; 4) оригінальність – здатність нестандартно реагувати на подразники; 5) здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі; 6) здатність розв'язувати проблеми, тобто здатність до аналізу та синтезу (Гілфорд, 1969). В. Моляко визначає креативність як здібність, що відображає глибинну можливість створювати оригінальні цінності, приймати нестандартні рішення. Він виділяє сім ознак креативності: оригінальність, еврестичність, фантазію, активність, сконцентрованість, чіткість, чуттєвість (Моляко, 2008, с. 25).

Н. Бондаренко зазначає, що креативність передбачає наявність таких необхідних складників: компетентність; креативне мислення; мотивацію – як внутрішню (особиста зацікавленість), так і зовнішню (матеріальні та кар'єрні стимули) (Бондаренко, 2019).

Зібраний і проаналізований фактичний матеріал дозволяє нам погодитися з думкою Бондаренко Н., що термін креативність і терміносполучення креативні здібності прийшли на зміну звичним творчості та творчим здібностям. Нині запозичення усе інтенсивніше витісняють їх, хоча традиційні вживаються паралельно як синоніми (Бондаренко, 2019, с. 95). Креативність визначається як рівень творчої обдарованості, здібності до творчості, які проявляються у мисленні, спілкуванні, окремих видах діяльності і становлять стійку характеристику особистості. Креативність розглядають як незвідну до інтелекту функцію цілісної особистості, яка залежить від комплексу її психологічних характеристик.

У контексті нашої роботи уважаємо за необхідне проаналізувати також визначення поняття «креативність дитини дошкільного віку». Креативність – одна з базисних характеристик особистості дитини дошкільного віку, характеризує активну позицію дитини, готовність до спонтанних рішень, допитливість, здатність до мовленнєвого коментування процесу і результату своєї діяльності, стійку мотивацію досягнень, розвинуту уяву, а також здатність до створення творчого образу, який є оригінальним, варіативним та рухливим (*Дошкільна освіта: словник-довідник*, 2010, с. 126-127).

І. Біла зазначає, що креативність сприймається як синонім творчої активності та представляє собою індивідуальну траєкторією психічного розвитку дитини, її інтегральну якість, яка проявляється у її: спрямованості, що характеризується домінуванням допитливості, прагненням до пізнання; здібностях до подолання стереотипів; характері як системі її ставлень і поведінки. Креативність можна розглядати як основу продуктивного розвитку дитини, як потенціал, що забезпечує її ріст, властивий в тій чи іншій мірі кожній дитині. І як результат – її творчість – рівень оволодіння соціальним досвідом, що характеризується самостійним вибором спрямованості діяльності дошкільника, умінням створювати новий продукт (Біла, 2014, с. 14).

Структура означеного феномену може бути представлена взаємопов'язаними та взаємозумовленими компонентами: когнітивним, що полягає в розумінні старшими дошкільниками загальноприйнятих способів вирішення проблеми; емоційно-ціннісним, який охоплює інтерес і зацікавленість до розв'язування проблемних ситуацій; практично-діяльнісним, який проявляється у здатності відійти від зразка, шаблону при вирішенні проблемних ситуацій (Дихта-Кірфф, 2018, с. 14).

Дошкільний вік є періодом надзвичайної чутливості до впливів соціального середовища, до тих умов, які створюють дорослі та тих засобів, які вони використовують стосовно оптимізації креативного потенціалу дитини та розвитку її здібностей. Аналіз наукових доробок та практичного досвіду дозволяє визначити ряд психолого-педагогічних умов формування креативності у дітей дошкільного віку.

Так, на нашу думку, важливою умовою розвитку креативного потенціалу дошкільника є створення сприятливої психологічної атмосфери, яка передбачає доброзичливе ставлення з боку дорослого, підтримку, похвалу. Емоційний стан дитини суттєво відображається на творчій діяльності в цілому, бажанні її виконувати, здатності творити. Позитивні емоції є джерелом внутрішньої сили дитини, підвищують її пізнавальну активність, а почуття страху та напруження, критика паралізує її. Постійні негативні переживання знижують самооцінку, підвищують невпевненість та тривожність, а як наслідок знижують не лише прагнення до творчості, а й результативність діяльності. Підтримка сприятливого психологічного клімату та створення дорослими ситуації успіху підвищує мотивацію, працездатність, ініціативність, креативність. Успіх додає дитині впевненості у власних силах, стимулює до творчості та винахідливості.

Важливою умовою розвитку креативного потенціалу є стимулювання творчості, яке реалізується за рахунок створення розвивального середовища. Воно повинно містити необхідні стимули для прояву креативного потенціалу, відрізнятися новизною та проблемністю. Наші погляди у цьому аспекті перекликаються із думкою А. Залізняк, яка зазначає, що усі елементи розвивального середовища покликані забезпечувати та стимулювати вільний вибір і зміну видів діяльності дитини, створювати актуальні для неї і доступні для її розвитку проблемні ситуації. Для цього вони повинні бути інформативними, емоційними, втілювати в собі пізнавальну та емоційну новизну (Залізняк, 2021, с. 155).

У зв'язку з цим, одним із напрямків роботи педагогів та батьків є підбір завдань, ігор, вправ, що містять проблемні запитання, проблемно-пошукові та нестандартні ситуації, які б сприяли розвитку уміння простежувати причинно-наслідкові зв'язки, робити узагальнені висновки, висувати гіпотезу, будувати альтернативні моделі, шукати оригінальне рішення. На нашу думку, ці завдання може вирішити дитяче експериментування, яке є ефективним засобом формування креативних здібностей. Саме в експериментуванні діти досягають таких результатів, які важко отримати в інших видах діяльності. Експериментування сприяє розвитку всіх пізнавальних процесів, дозволяє отримати знання про предметний світ. У процесі експериментування діти вчаться нестандартно мислити, вміти бачити у звичних речах щось особливе, формується здатність знаходити нестандартні варіанти вирішення проблемної ситуації. Воно передбачає творче перетворення предметного світу та формує уміння знаходити різні варіанти та способи багатофункціонального використання предметів. Експериментування лежить в основі будь якого процесу дитячої творчості, пронизує

всі сфери дитячого життя, спостерігається у всіх видах діяльності та дозволяє дитині виконувати роль дослідника-винахідника.

Науковці зазначають, що одним із засобів розвитку креативності є казка (А. Богуш, І. Гладиліна, Г. Зінкевич-Євстигнеєва, Л. Кадченко, О. Кононко, Н. Погосова, В. Сухомлинський та ін.). На думку І. Воронюк, «у процесі казкотворення кожен персонаж проходить через проблемні ситуації, вирішує завдання (технічні, організаційні, військові, езотеричні, моральні), і водночас, розвивається як особистість (розвиваються його відчуття, естетичне сприйняття), що мислить, отримуючи при цьому знання й навички, удосконалюючи свій духовний світ, збагачуючи етичні норми поведінки» (Воронюк, 2003, с. 54).

Цікаві творчі методи у роботі з казкою пропонує Дж.Родарі: «Біном фантазії» (придумування нової казки на основі двох малоасоційованих між собою слів), «перебріхування казки» (поступова заміна окремих елементів чи персонажів казки), «казки навпаки» (зміна якостей характеру героїв на протилежні), «салат з казок» (нова казка з героями з різних казок).

Наше експериментальне дослідження підтвердило ефективність використання у процесі формування креативності таких способів трансформації відомих казок (техніка «заламана казка»): поміняти місцями героїв різних казок; розповідь казки від імені негативного або позитивного персонаж; зміна ролей (позитивний персонаж виконує роль негативного), статі, віку героїв казки або введення у сюжет сучасних предметів побуту та ґаджетів (мобільний телефон, смартфон, ноутбук, GPS-навігатор, мікрохвильова піч, тостер, мультиварка, кавоварка, кондиціонер та ін.); придумування нового кінця казки або її продовження; поєднання сюжетів кількох казок.

Важливою умовою розвитку креативного потенціалу дитини дошкільного віку є залучення її до різних видів діяльності. На нашу думку, беззаперечну ефективність у формуванні креативності має гра як провідний вид діяльності дошкільника. Уважаємо за доцільне зробити основний акцент на творчих іграх (сюжетно-рольові, театралізовані режисерські та драматизації, конструкторсько-будівельні), оскільки саме вони дають широкі можливості щодо проявів уяви, фантазії, нестандартного мислення, ініціативності, самостійності. У них діти мають можливість самостійно створювати задум, розгортати сюжет, розподіляти і виконувати взяті на себе ролі, регулювати ігрові і реальні міжособистісні взаємини, аналізувати проблемні ситуації та пропонувати різні варіанти виходу з них, обирати необхідні ігрові предмети та предмети-замінники, оцінювати результати, що дозволяє активізувати творчу діяльність та проявити креативні здібності.

Важливе місце в загальному психічному розвитку дошкільника та формуванні креативності займає зображувальна діяльність. Вона сприяє «розвитку в дітей здібностей, мотивів, знань і умінь, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю» (Атаманчук, 2020, с. 9).

Психологічною особливістю такої діяльності є те, що вона має творчий, продуктивний характер і полягає не лише у використанні вже наявних, готових предметів, але й у виготовленні чогось нового, у створенні певного продукту (малюнка, аплікації, скульптури) шляхом реалізації задуму. Переваги зображувальної діяльності полягають у тому, що вона є доступною, цікавою для дитини, не вимагає наявності особливих здібностей, викликає емоційний відгук, характеризується багатством матеріалів та відсутністю обмежень у їх використанні. Саме такі особливості дозволяють вільно творити.

Одним із ефективних прийомів, спрямованих на створення умов для творчого самовираження дитини, є організація роботи із застосуванням нетрадиційних технік. Нетрадиційна техніка не передбачає копіювання зразка, що дає поштовх до розвитку уяви, творчості, самостійності, ініціативи, прояву індивідуальності. У такій діяльності особливо добре розвиваються творчі здібності, фантазія, уміння вільно висловлювати свої думки на папері та сміливість в експериментуванні з кольорами, формами, матеріалами.

Однак, які б ідеальні умови не були створені, важливим аспектом розвитку креативного потенціалу дитини дошкільного віку є роль дорослого. У цьому підтримуємо погляди ряду науковців (Н. Гавриш, Дж. Гілфорд, Е. Торренс, В. Дружинін та ін.) та зазначимо, що дорослий повинен пропонувати особистий приклад творчого підходу до нестандартного вирішення проблем, надавати позитивний зразок креативної поведінки та створював умови для її наслідування. У зв'язку з цим особливі вимоги висуваються і до підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які повинні забезпечити створення оптимальних умов для виховання творчої активної особистості у відповідності з віковими, індивідуальними особливостями психічного розвитку та можливостями кожної дитини (Пасічніченко, 2017, с. 291).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, проведене наукове дослідження дозволяє зробити висновок, що проблема креативності та формування креативного потенціалу у дошкільників викликає значний інтерес. Креативність дитини дошкільного віку – це її інтегральна якість, одна з базисних характеристик особистості. Креативність визначається її пізнавальними інтересами, допитливістю, здатністю створювати нові, оригінальні образи, нестандартно діяти в запропонованих ситуаціях. Можливість процесу формування креативності обумовлена сенситивністю дошкільного віку, а його ефективність визначається реалізацією ряду психолого-педагогічних умов.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у визначенні ефективності окремих засобів та видів діяльності дитини дошкільного віку у процесі формування креативності.

Список використаних джерел

Атаманчук, Н. М. (2020). Розвиток творчості в дітей: психологічний ресурс арт-технік. В кн. *Розвиток обдарованої особистості в освітньому просторі: ціннісний вимір:* тези доп. наук.-практ. семінару (с. 9-10). Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Біла, І. М. (2014). *Психологія дитячої творчості*. Київ: Фенікс.

Бондаренко, Н. В. (2019). Мейнстрім освітнього прогресу в Україні – компетентність ↔ креативність. В кн. *Science progress in European countries: new concepts and modern solutions.* (pp. 91-102). Взято з https://lib.iitta.gov.ua/716981/1/BNV_2019%2009%2006_St.pdf

Воронюк, І. В. (2003). *Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів.* (Дис. канд. наук). Київ.

Гилфорд, Дж. (1969). *Три стороны интеллекта*. *Психология мышления*. Москва: Прогресс.

Дихта-Кірфф, В. Л. (2018). *Формування у старших дошкільників креативності в центрах розвитку дитини*. (Автореф. дис. канд. наук). Київ.

Крутій, К. Л., Фунтікова, О. О. (Упоряд.). (2010). *Дошкільна освіта:* словник-довідник. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД.

Залізняк, А. (2021). Розвивальне освітнє середовище закладу дошкільної освіти. В кн. *Актуальні проблеми дошкільної освіти*: колективна монографія (с. 140-162). Умань: Візаві. Взято з https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/13946/1/Aktyal_probl_doshk_osvitu.pdf#page=140

Моляко, В. О. (2008). *Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості*: монографія. Київ: Педагогічна думка.

Пасічніченко, А. В. (2017). Навчальна дисципліна «Психологія дитячої творчості» у системі професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. *Педагогіка та психологія*, 56, 285-293.

Torrance, E. P. (1988). The Nature of Creativity as Manifest in its Testing. *The Nature of Creativity* (pp. 32-75) Cambridge: Cambridge Univ. Press.

References

Atamanchuk, N. M. (2020). Rozvytok tvorchosti v ditei: psykholohichnyi resurs art-tekhnik [Creativity development in children: a psychological resource of art techniques]. In *Rozvytok obdarovanoi osobystosti v osvitnomu prostori: tsinnisnyi vymir [The development of a gifted personality in the educational space: the value dimension]*: tezy dop. nauk.-prakt. seminaru (pp. 9-10). Kyiv: Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

Bila, I. M. (2014). *Psykholohiia dytiachoi tvorchosti [Psychology of children's creativity]*. Kyiv: Feniks [in Ukrainian].

Bondarenko, N. V. (2019). Meinstrim osvitnoho prohresu v Ukraini – kompetentnist ↔ kreatyvnist [Mainstream educational progress in Ukraine – competence ↔ creativity]. In *Science progress in European countries: new concepts and modern solutions*. (pp. 91-102). Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/716981/1/BNV_2019%2009%2006_St.pdf [in Ukrainian].

Ghylford, Dzh. (1969) *Try storony intellekta*. *Psykhologhyja myshlenyja [Three sides of intelligence. Psychology of thinking].* Moskva: Progress [in Russian].

Dykhta-Kirff, V. L. (2018). *Formuvannia u starshykh doshkilnykiv kreatyvnosti v tsentrakh rozvytku dytyny [Formation of creativity in older preschoolers in child development centers]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

Krutii, K. L., Funtikova, O. O. (Comps.). (2010). *Doshkilna osvita [Preschool education]*: slovnyk-dovidnyk. Zaporizhzhia: TOV «LIPS» LTD [in Ukrainian].

Moliako, V. O. (2008). *Psykholohichne doslidzhennia tvorchoho potentsialu osobystosti [Psychological study of the creative potential of the individual]*: monohrafiia. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

Pasichnichenko, A. V. (2017). Navchalna dystsyplina «Psykholohiia dytiachoi tvorchosti» u systemi profesiinoi pidhotovky maibutnoho vykhovatelia doshkilnoho navchalnoho zakladu [Educational discipline "Psychology of children's creativity" in the system of professional training of the future educator of preschool educational institution]. *Pedahohika ta psykholohiia [Pedagogy and psychology]*. 56, 285-293 [in Ukrainian].

Torrance, E. P. (1988). The Nature of Creativity as Manifest in its Testing. *The Nature of Creativity* (pp. 32-75). Cambridge: Cambridge Univ. Press.

Voroniuk, I. V. (2003). *Psykholohichni osoblyvosti realizatsii tvorchoho potentsialu molodshykh shkoliariv [Psychological features of realization of creative potential of junior schoolchildren]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

Zalizniak, A. (2021). Rozvyvalne osvitnie seredovyshche zakladu doshkilnoi osvity [Developmental educational environment of preschool education institution]. In *Aktualni problemy doshkilnoi osvity [Current problems of preschool education]*: kolektyvna monohrafiia (pp. 140-162). Uman: Vizavi. Retrieved from https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/13946/1/Aktyal_probl_doshk_osvitu.pdf#page=140 [in Ukrainian].

PASICHNICHENKO A.

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR PRESCHOOL CHILDREN'S CREATIVITY FORMATION

The article contains a substantiation of the urgency of the issue of preschool children's creativity formation. A number of approaches to defining the category 'creativity,' its components, and parameters for assessing creativity are analyzed. It is noted that modern science contains different approaches to creativity analysis and defines it as the ability to produce new, original ideas and offer non-standard solutions. It is emphasized that the category 'creativity' is used in some scientific studies as a synonym for 'creation,' but has its specific features. Creative activity is the foundation, a prerequisite for the individual's creative potential development. It is indicated that preschool age is a sensitive period for creative component development. Creativity is defined as one of a preschool child's key personality traits, which characterizes the child's active position, readiness for spontaneous decisions, curiosity, ability to verbally comment on the process and result of their activities, stable motivation, developed imagination, and ability to create creative images, which are original, varied and mobile.

The article identifies the main psychological and pedagogical conditions for preschool children's creativity formation. In particular, it emphasizes the need for a favorable psychological atmosphere, which provides a friendly attentive attitude on the part of the adult, support, praise, avoidance of inadequate criticism. Emphasis is placed on the need to create a developmental environment, all elements of which must contain the necessary incentives for creative potential, novelty, problems, designed to ensure and stimulate free choice and change of the child's activities, to create problem situations relevant for their and available for their development. It is noted that essential conditions for creativity formation are the use of various means (experimentation, fairy tale) and the involvement of the child in various activities (play, art). Attention is focused on the fact that one of the factors of successful preschool children's creativity formation is an adult. They should offer a personal example of a creative approach to non-standard problem solving, provide a positive example of creative behavior and create conditions for its imitation.

Key words: *creativity; art; a preschool child's creativity of; creativity formation; preschool age*

Стаття надійшла до редакції 22.09.2021 р.

УДК 373.2.015.31:17

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250374

ЛЕСЯ ПЕТРЕНКО

ORCID: 0000-0002-7602-8005

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Розкрито засадничі ідеї виховання духовності й моралі в народній педагогіці та етнопедагогіці. Проаналізовано погляди видатних українських педагогів на духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку. З'ясовано вплив християнських традицій на духовно-моральний розвиток особистості. Виділено провідні компоненти духовно-морального виховання. Висвітлено форми роботи з дітьми узакладах дошкільної освіти, визначено напрями духовно-морального виховання. Обґрунтовано актуальність духовно-морального виховання дітей дошкільного віку.

Ключові слова: *виховання, духовність, моральність, загальнолюдські, національні цінності, народна педагогіка, етнопедагогіка*.

Постановка проблеми. Суспільно-політичні, соціально-економічні зміни в суспільстві привели до негативної трансформації світогляду молоді, появи таких аморальних явищ як злочинність, нетерпимість, несправедливість, споживацькі прояви свідомості, бездуховність і аморальність. Нестабільність духовно-моральної атмосфери в суспільстві обумовила особливу гостроту проблеми формування духовних цінностей і моральних пріоритетів у житті дитини. Поняття чуйності, милосердя, співчутливості, співпереживання, совісті, потреба творити добро повинні бути ключовим орієнтиром у реалізації одухотвореної життєстверджуючої моделі особистості.

Позитивне вирішення поставленого завдання можливе за допомогою такого компоненту освіти як виховання. У виховному процесі особливе місце займає робота по формуванню духовно-моральних цінностей особистості, яку необхідно вести від народження дитини. Тому вихованням особистості слід займатися з раннього віку в сім'ї та дошкільному закладі (Кузьмінський, 2006, с. 50).

Саме дошкільний вік сприяє появі у дитини моральних норм, оскільки діти відкриті до сприйняття моральних чеснот добра, справедливості, проявів уваги, чуйності, любові, уміння поділитися радістю з друзями. Моральні цінності за допомогою батьків, вихователів дошкільних закладів перетворюються в норми моральної поведінки. Дошкільний вік слугує фундаментом, на базі якого формуються духовні цінності, засвоюються моральні правила, торується шлях до духовно-морального оздоровлення суспільства. Дошкільна освіта започатковує виховання особистості як процес формування соціально важливих рис, що вимагає вибору оптимальних педагогічних технологій.

В Законі України «Про дошкільну освіту» зазначено, що дошкільний вік – це базовий етап фізичного та духовного розвитку. Завданням закладу дошкільної освіти є «забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб», тому одним з ключових завдань дошкільної освіти є формування, починаючи з раннього дитинства, загальнолюдських, національних, моральних цінностей, ідеалів, навиків, переконань, почуттів, що сприятиме вихованню духовної культури дитини і тим самим визначатимуться нові орієнтири розвитку суспільства.

Аналіз досліджень і публікацій, на які спирається автор. Тема духовно-морального розвитку й виховання дітей дошкільного віку була в центрі уваги багатьох зарубіжних дослідників, в тому числі Я. А. Коменського, І. Песталоцці, Ж.-Ж. Русссо, М. Монтессорі та інших. Свої погляди на проблему духовно-морального виховання дітей дошкільного віку піднімали вітчизняні вчені часів Української Революції 1917–1921 рр., зокрема Г. Ващенко, В. Дурдуківський, В. Зеньковський, Я. Мамонтов, О. Музиченко, І. Огієнко, С. Русова, Я. Чепіга. Важливе значення у вирішенні питання духовно-морального виховання дітей мають філософські погляди Г. Сковороди, Т. Шевченка, К. Ушинського. Сучасні вчені І. Бех, В. Ворожбіт, І. Сіданіч, М. Стельмахович, О. Сухомлинська, Т. Тхоржевська, Т. Усатенко, Н. Химич розкривають у своїх працях ідею взаємодії сімейного та суспільного виховання, відродження християнських моральних цінностей, впливу ідей народної педагогіки та етнопедагогіки на формування духовності і моральних норм у свідомості дітей.

Ретельне вивчення праць вище названих науковців показало, що автори велику увагу приділяють розробці взаємозв'язку основних ідей духовно-морального виховання народної педагогіки та етнопедагогіки, досвіду

видатних українських педагогів першої половини ХХ ст. з діяльністю батьків та вихователів закладів дошкільної освіти по формуванню духовних цінностей та акцентуванню уваги на прищепленні позитивних моральних правил, норм поведінки дитини.

Прояви кризових явищ свідчать про актуальність проблеми духовно-морального виховання і необхідність об'єднання зусиль батьків, вихователів та педагогів закладів дошкільної освіти, суспільства у пошуку шляхів відродження духовності та моралі у дітей.

Метою статті – є виокремлення основних напрямів духовно-морального виховання дітей на основі педагогічних надбань народної педагогіки, відомих українських вчених першої третини ХХ ст. та вимог сучасності.

Виклад основного матеріалу дослідження. На початку ХХІ століття Україна проходить складний етап політико-економічних трансформацій, який супроводжується негативними кризовими проявами падіння традиційних моральних і духовних цінностей, їх деформацією. Поняття добра, милосердя, співчуття, доброчинності, чуйності знецінені, панування культу «легких» грошей веде до проявів насильства, байдужості, агресивності, жорстокості, беззаконня. Якщо під негативний уплив попадає дитини з раннього віку, то на противагу таким проявам актуальним є переосмислення ціннісних орієнтирів виховання, перегляд моральних категорій, норм.

Наукове вирішення назрілих проблем духовно-морального виховання можливе за умови звернення до духовної спадщини українського народу – народної педагогіки, етнопедагогіки та теоретичного й практичного досвіду національного виховання відомих представників минулих поколінь,

В основу духовно-морального виховання особистості народна педагогіка покладала виховання гуманних якостей, високих моральних норм, духовних цінностей, твердого характеру та сили волі, культури поведінки, що є нагальною потребою сьогодення. Як стверджує дослідниця Н. Рогальська, народна педагогіка в своїй основі важливого значення надавала формуванню моралі людини, яка ґрунтувалася на вірі в Бога, любові до оточуючих, ближніх, «смиренності, працелюбності, правдивості, пошані до старших і батьків» (Рогальська, 2013, с. 172).

Дослідники історії Київської Русі, руських князівств, часів визвольного козацького руху підкреслюють, що головним лейтмотивом виховання дитини було формування її моральних норм поведінки: виховання доброти, чуйності, співчуття, послуху старших, пошани до них, не вчитися перебивати, коритися їм, до менших і ровесників проявляти любов. Найвищим критерієм виховного ідеалу вважалася здатність любити свою Батьківщину і мати готовність боронити себе, свою родину, рідну землю від ворогів, бути готовим віддати життя за її свободу. Отже, на основі аналізу надбань української народної педагогіки в царині морального виховання, нами виокремлено такі напрями: по-перше, «це побутове виховання малої дитини засобами відповідної організації її побуту», коли дитину привчають до навиків культури, правил спілкування з дітьми та людьми старшого віку; по-друге, «це звичаєве виховання дітей, яке прилучало їх до звичаїв, обрядів і традицій як вияву високої духовної культури українського народу»; по-третє, особливу увагу приділяли «формуванню громадянськості, лицарської честі, шляхетних якостей молоді» (Рогальська, 2013, с. 173).

Наукове вирішення сучасних проблем духовно-морального виховання дітей неможливе без вивчення внеску, зробленого відомими українськими вченими-педагогами першої третини ХХ ст., які у формуванні світоглядних засад духовності і моралі опирались на ідеї народної педагогіки та етнопедагогіки.

Зокрема, Г. Ващенко, В. Зеньковський, І. Огієнко, С. Русова, Я. Чепіга та інші педагоги надавали великого значення духовно-моральному вихованню дітей. На основі історико-педагогічного пошуку та ретроспективного аналізу проведено вивчення духовної спадщини відомих науковців в період національного відродження освітніх інституцій і виокремлено напрями виховання дітей.

Стрижневим напрямом духовно-морального виховання дітей виступав національний чинник: пробудження національної свідомості, світогляду, прищеплення любові до рідної мови; провідним напрямом виховання духовності вважалось сімейне виховання. Особливу увагу у формуванні духовно-моральних цінностей відводилась релігійному вихованню. Розвиток духовності й моральності шляхом освіти одностайно підтримували педагоги першої третини ХХ століття. Смисловий зміст понять «духовність» і «моральність» будувався на досягненнях здобутків культури, яка орієнтувала людину на універсальні цінності Істини, Добра, Краси формувала вольові, інтелектуальні риси, моральний тип і норми поведінки.

Г. Ващенко, В. Дурдуківський, С. Русова, Я. Чепіга та інші педагоги залучали дітей до національної культури, вивчення рідної мови, історії, географії України, історії свого краю, вивчення пісенної творчості, фольклору, мистецтва. Виокремлюючи в етнопедагогіці такий напрям виховання як побутовий, який головну роль у моральному вихованні відводив матері, зазначимо, що відомий український педагог Г. Ващенко високо цінував роль матері у житті дитини. Учений наголошував, що духовно-моральне виховання з перших днів народження проводиться через виховання любові до близьких людей, оточення, серед якого дитина живе, прив'язаності до рідного дому, рідної природи, друзів, з якими дитина грається. Маленьких дітей треба частіше виносити на свіже повітря, щоб вони могли бачити небо, квіти, дерева, різних тварин. Все це залишить в дитячій душі яскраві спогади і закладе основи любові до рідної природи, рідного дому, рідної землі.

Відомо, що найближчою людиною для дитини є її мати. Любов до неї закладає основи любові до всього, в тому числі і до Батьківщини. Тому поведінка матері відіграє ключову роль у вихованні патріотизму. Любов матері повинна бути розумною, інстинктивний бік має поступитись перед духовним.

Потужним фактором приємних вражень для малої дитини є колискова пісня матері. Особливе значення «у вихованні має моральна атмосфера, що панує в родині» (Ващенко, 1954, с. 18). Шкідливий вплив на формування характеру дитини мають сварки батьків, постійне невдоволення життям, скарги. І навпаки, доброзичливі стосунки між батьками, спокій і злагода благодійно впливають на утвердження в дитини любові до батьків, яка є основою патріотизму, виховання свідомої любові до України. Українська дитина в 3–4 роки повинна мати певні знання про Україну, її столицю, своє місто чи село.

Присутність матері пов'язувалась з лагідністю, любов'ю, щирістю. Роль батька асоціювалась зі стриманістю, вимогою дотримання слова, відповідальністю за виконання доручень, засвоєнням певних трудових навиків та умінь, формуванням потреби вести у майбутньому трудовий спосіб життя.

Г. Ващенко надавав великого значення релігійному вихованню дітей, підкреслюючи його вплив на формування моральних почуттів дітей: «особливо велике значення у вихованні молоді мають святочні традиції. Урочиста вечеря перед Різдвом і Водохрещем, повні краси колядки і щедрівки, Великодні звичаї та інші – все це залишає свій благодатний слід навіть у душі немовляти» (Ващенко, 1957, с. 221).

Вважаємо за доцільне зазначити, що могутню роль у культурному житті народу відіграє рідна мова (Ващенко, 2000, с. 315). Діти з великою охотою слухають віршики, казочки, які залишають у їхній душі яскраві, веселі образи, викликають сильні почуття. Цю любов до казок слід використовувати з метою виховання любові до Батьківщини, – зазначав педагог. За переконанням Г. Ващенка, вплив мови на виховання дитини посилюється у поєднанні з музикою, народними піснями, іграми, що своїм змістом і формою будуть виховувати любов до Батьківщини (Ващенко, 1957, с. 101). Гра розвиває у дітей уяву, творчі здібності, участь в іграх прищеплює навики організованості, дисциплінованості, розвиває допитливість, кмітливість, її роль у вихованні любові до Батьківщини особлива. Пісня, гра мають найбільший уплив на психіку дитини тоді, коли вона живе у товаристві близьких дітей. Товариші допомагають успішній соціалізації дитини, у них розвивається свідома любов до друзів, яка згодом поширіться на цілу націю.

Отже, «несвідома любов до Батьківщини і полягає в тому, що людина органічно зростається з рідною природою, своїми земляками, в першу чергу зі своєю родиною й сусідами, з національними традиціями, світоглядом і мовою» (Ващенко, 1957, с. 133). Основи такого духовно-морального виховання закладаються у родині.

Г. Ващенко акцентує, що дитячий вік є особливо сприятливий для духовно-морального виховання особистості і, зокрема, патріотичного виховання, виховання любові до Батьківщини. Саме у сім'ї закладаються основи духовно-морального та національного виховання шляхом розвитку у дітей мови, читання казок, проведення ігор, слухання музики.

С. Русова в кінці XIX –початку XX століття висловлювала педагогічні ідеї, що ґрунтувалися на християнських цінностях. На її переконання «в дітях є інстинкт релігії», релігійне почуття починає розвиватися у дитини дуже рано, коли в її душі з'являється ідеал, з яким вона порівнює свої думки, вчинки, наділяє цей ідеал рисами милосердя, любові, правди і намагається «якомога ближче стати до цього майже реального ідеалу» (Русова, 1996, с. 40).

Вчена зазначала, що вихователі закладів дошкільної освіти повинні ставитись до всіх вимог, потреб, запитів дитини уважно, не вносити у справу виховання свої суб'єктивні судження, а «сприяти найвищому моральному розвиткові дитини» (Русова, 1996, с. 37). Поради С. Русової, як згусток виховної мудрості, актуальні й доречні для нашого часу. Ми погоджуємося з її поглядами, що виховання – це «лише зусилля зв'язати наше тимчасове, буденне, матеріальне з чимось вічним, величним, абстрактним» (Русова, 1996, с. 152).

Відомий український учений, філософ, церковний і державний діяч В. Зеньковський сутність духовно-морального виховання характеризував, виходячи із ідей християнського учення, вважав його ключовим напрямом виховання. Він розробив вікову періодизацію формування духовних і моральних цінностей дитини, підкреслював, що найкращим періодом для формування моральної свідомості у дітей є вік другого дитинства (від 5,5–7 до 11,5–13 (у дівчаток раніше)).

У розвитку духовного життя дитини В. Зеньковський покладав велику відповідальність на педагога, який повинен добре знати психологічні особливості кожної дитини, вміти «передбачати» не тільки її обдарованість, здібності, але і «логіку її зростання духовного» (Зеньковський, 2004, с. 25). Головне завдання у духовно-моральному вихованні дітей педагог вбачав у збереженні в дитини образу Божого, а значить і духовних цінностей та глибокому удосконаленні духовних і моральних констант.

До питань духовно-морального виховання долучався видатний український педагог, релігійний діяч, державотворець І. Огієнко. Він очолював Міністерство освіти уряду Директорії та Міністерство віросповідань. Національний чинник у його діяльності відігравав державотворчу роль: міністерство освіти під його керівництвом ухвалило закони про українізацію середніх шкіл, відкриття нових українських гімназій;

Міністерство віросповідань закликало церковних служителів виголошувати проповіді, проводити церковну службу, читання Біблії, співи лише українською мовою.

Вагомий унесок у розвиток духовно-морального виховання дітей зробив І. Огієнко на кожному із виокремлених нами напрямів: сімейного виховання, прилучення досягнень культури до духовно-морального виховання, релігійному напрямі. Вчений розглядав релігійний напрям у широкому плані, сприймав релігію як духовну діяльність кожної особистості, яка сприяла збереженню національних цінностей народу, рідної мови, народних традицій, вірувань, звичаїв, вихованню у дітей почуття любові до Бога, до ближніх, до культури свого народу, до її природи, до Батьківщини. І. Огієнко вбачав у духовно-моральному вихованні інструмент для формування духовних і моральних цінностей.

Таким чином, духовно-моральне виховання у спадщині педагогів першої третини ХХ століття здійснювалось як: національне виховання; родинне виховання; релігійне виховання; розумове виховання; естетичне виховання. Духовно-моральне виховання виходило із основ християнського вчення, передбачало розвиток національного чинника, формування національних цінностей, моральних якостей, духовної направленості.

Українське суспільство нині переживає докорінну зміну підходів до виховання та системи освіти, переорієнтовується на виховання особистості. Національна доктрина розвитку освіти, Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» визначили основні напрями виховання особистості: формування національних і загальнолюдських цінностей, виховання молоді на духовно-моральних цінностях українського народу, його національно-культурних традиціях.

Питання духовно-морального виховання особистості дитини дошкільного віку привертає увагу таких дослідників, як І. Бех, А. Богуш, Ю. Руденко, І. Сіданіч, В. Суханова, О. Сухомлинська та ін., які зазначають, що основна мета духовно-морального виховання досягається формуванням у дітей високої духовності, моральних норм поведінки, чесності, доброти, милосердя, любові.

Без об'єднання зусиль батьків, вихователів закладів дошкільної освіти, держави, без звернення до християнських духовно-моральних цінностей подолати глибоку кризу духовності й моралі, яка, як іржа, роз'їдає душі дітей, буде неможливо. Тим більше, як стверджує О. Сухомлинська, християнські цінності не асоціюються тільки з релігією, а «почали сприйматися як універсальні моральні настанови християнської цивілізації в культурологічному її вимірі, набули абсолютного, загальнолюдського характеру» (Сухомлинська, 2003, с. 5).

Під час реалізації духовно-морального виховання дітей дошкільного віку ми зосереджуємося на таких напрямах: національно-патріотичне; громадянське виховання; родинне виховання; трудове виховання; естетичне виховання; екологічне виховання.

Перший і найголовніший шлях у вихованні дітей дошкільного віку – створення атмосфери любові, сімейного затишку, довіри, розуміння дитини батьками вдома. Сімейні цінності є незамінним компонентом духовно-морального виховання дітей. Любов матері, авторитет батька наповнюють дитину особливими почуттями, допомагають зрозуміти всі потреби дитини з перших днів, формувати в неї моральні уявлення, моральні почуття, моральні норми життя. Практика роботи з батьками дозволяє стверджувати, що родина є слабким ланцюгом у духовно-моральному вихованні дітей. Як підкреслює Н. Химич: «більшість батьків не розуміють, що саме в дошкільному віці відбувається засвоєння духовно-моральних ідеалів і зразків поведінки через наслідування. Тому необхідно допомогти батькам з'ясувати, що передусім у родині повинні зберігатись і передаватись моральні й духовні звичаї та цінності, накопичені попередніми поколіннями, що саме батьки мають слугувати ідеальним зразком для наслідування прикладу високоморальної поведінки, а також, що саме батьки несуть відповідальність за якісне духовно-моральне виховання дітей (Химич, 2013, с. 6; Ващенко, 1999, с. 223).

Другий шлях духовно-морального розвитку дошкільнят – це відвідування ними дитячих садочків. Важливою формою духовно-морального виховання дітей у дошкільному закладі є тематичні заняття, які покликані розвивати уяву дітей, їх мислення, почуття, активність. В ході занять за допомогою порівняння, тлумачення понять аналізу, виконання групових і індивідуальних завдань, ведення діалогу, коли діти самостійно висловлюють свої судження, формуються навички, уміння.

Актуальними формами роботи духовно-морального виховання виступає читання художніх творів, коли за допомогою аналізу можна дати оцінку поведінки казкових героїв, їх вчинкам, виокремити позитивні і негативні риси характеру. Сюжетна лінія твору дозволяє привертати увагу дітей до проблеми співчуття, любові до ближнього, відповідальності за його долю, справедливості, чесності, мудрості, гідності, краси, тобто до загальнолюдських цінностей, які є базовими у духовно-моральному вихованні.

Шляхом спостереження, вмілого спрямування зусиль дитини вихователь закладу дошкільної освіти вчить дитину перемагати шкідливі звички, інстинкти, виховувати такі навики як охайність, уважність, скромність, моральні й соціальні якості: чуйності, стриманості, терпимості, наполегливості, поваги до старших. Такі звички і якості характеру у дошкільному віці доцільно виховувати у процесі гри, виконання певних видів праці шляхом спілкування.

У процесі гри дитина переживає різні моменти: радості, успіху, задоволення, любові, смутку, поразки, реалізовує потребу в утвердженні свого авторитету серед дітей, поваги, розуміння; проявляє ініціативу, творчість, розвиває фантазію, навики самооцінки, здатність до співчуття, прихильності до невпевненої в собі дитини. Гра допомагає розвинути навики комунікабельності, прагнення дружити з дітьми, хоча іноді допомагає розглядіти такі негативні явища як дитячі ревнощі та заздрість. Позиція дорослого, урівноважений емоційний стан, спокій, співчуття, довіра, роз'яснення допомагають дитині відчути віру в себе, здатність подолати самостійно погані звички. Духовні цінності засвоюються дітьми завдяки їх активній участі у проведенні свят, в час читання книг, вивчення пісень, відвідування служби в церкві.

Народна мораль засвоюється дітьми завдяки вміло організованому залученні у працю, привчанню до побутових видів діяльності, ретельності їх виконання, виробленні навиків надання допомоги слабшому, умінь прийняти допомогу від товариша, бути доброзичливим, уважним, терпимим до думки іншої дитини. Мораль народу (совість, правдивість, гідність, справедливість, чесність тощо) стає частиною життя дитини, формує навики, стає його сутністю, характером.

Наступним компонентом в ієрархії духовно-моральних цінностей виступають національні цінності, такі як патріотизм, любов до свого краю, до своєї Батьківщини, національної гідності. Дитині дошкільного віку потрібно показати красу свого краю, розповісти легенди, міфи про їхню місцевість, історію людей, якими пишається їхня земля. Потрібно проводити екскурсії містом, селищем, розповідати про пам'ятки архітектури, про героїв, на честь яких названі вулиці.

В доступній формі слід ознайомлювати дітей з таким компонентом духовно-морального виховання як громадянські цінності, що надають людині права і свободи та обов'язки перед іншими людьми. Формування громадянських цінностей відбувається шляхом проведення тематичних занять, де через ознайомлення дітей з традиціями, обрядами, народною творчістю діти ознайомлюються з державними і національними символами, вчаться шанувати їх, гордитися ними.

Ознайомлюючи дітей з духовно-моральними зразками, педагогу в першу чергу слід використовувати наявний досвід дитини та уважно стежити за власною позицією, щоб слова вихователя співпадали з його діями, вчинками, оскільки це є важливим мотивом для розвитку дитини. Саме з дошкільного віку відбувається становлення системи духовно-моральних цінностей, що згодом стане внутрішнім стрижнем особистості.

Успішність духовно-морального виховання дітей дошкільного віку залежить від єдності дій сім'ї, працівників закладів дошкільної освіти, держави по реалізації компонентів виховання за допомогою активних форм роботи з дітьми.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, проблема духовно-морального виховання особистості займає в педагогічній науці особливо важливе місце, адже духовність і моральність кожної людини є запорукою духовно-морального очищення суспільства. Засвоєння уроків духовності й моралі в період дошкільного дитинства закладає основи духовно-моральної свідомості, моральних норм і почуттів, правил моральної поведінки, які визначать подальше становлення і вдосконалення дитячої особистості. Особлива роль у духовно-моральному становленні, розвитку і вихованні дитини належить батькам, вихователям, які повинні створити відповідні умови до залучення дитини до духовних цінностей і моральних норм.

У проведеному дослідженні з'ясовано, що в народній педагогіці поширеними були такі напрями духовно-морального виховання дітей: побутове, звичаєве, громадянське виховання. Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку за спадщиною видатних педагогів першої третини XX століття здійснювалося за такими напрямами: національне виховання; родинне виховання; релігійне виховання; розумове виховання; естетичне виховання). Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на сучасному етапі є пріоритетним напрямом гармонійного розвитку особистості. Виховання дітей спирається на певну систему цінностей як то: загальнолюдські, національні, громадянські і здійснюється за такими напрямами: національно-патріотичне, громадянське виховання; родинне виховання; трудове виховання; естетичне виховання; екологічне виховання.

Здійснене дослідження не вичерпує усіх аспектів визначеної проблеми і потребує подальшого дослідження нових ефективних форм і методів формування духовного розвитку особистості.

Список використаних джерел

Ващенко, Г. (1957). *Виховання волі і характеру* (Ч. 2). Боффало; Мюнхен: Вид-во Спілки української молоді.

Ващенко, Г. (1999). *Виховання волі і характеру*: підручник для педагогів. Київ: Школяр.

Ващенко, Г. (1954). *Виховання любови до Батьківщини (націоналізм й інтернаціоналізм)*. Лондон. Взято з https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/12319/file.pdf (дата звернення: 19.03.2019).

Ващенко, Г. (2000). *Твори* (Т. 4: Праці з педагогіки). Київ: Школяр.

Зеньковский, В. В. (2004). *Педагогика*. Клин: Фонд «Христианская жизнь».

Кузьмінський, А. І., Омеляненко, В. Л. (2006). *Педагогіка у запитаннях і відповідях*: навч. посібник для вузів. Київ: Знання.

Про дошкільну освіту: Закон України від 01.01.2021 № 2628-III. Взято з https://zakon.help/law/2628-III

Рогальська, Н. (2013). Основні напрями морального виховання дітей в етнопедагогіці українського народу. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 45, 171-177. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2013_45_27

Русова, С. (1996). *Вибрані педагогічні твори*. Київ: Освіта.

Сухомлинська, О. (2003). Формування духовності особистості на основі християнських цінностей. *Директор школи*, 1 (24), 4-6.

Химич, Н. Є. (2013). Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на християнських цінностях в позашкільному закладі освіти. *Наукові записки [Національного університету "Острозька академія"]. Психологія і педагогіка*, 23, 283-289. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2013_23_34

References

Khymych, N. Ye. (2013). Dukhovno-moralne vykhovannia ditei doshkilnoho viku na khrystyianskykh tsinnostiakh v pozashkilnomu zakladi osvity [Spiritual and moral education of preschool children on Christian values in an out-of-school educational institution]. Naukovi zapysky [Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia"]. *Psykholohiia i pedahohika [Scientific notes [National University "Ostroh Academy"]. Psychology and pedagogy]*, 23, 283-289. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2013_23_34 [in Ukrainian].

Kuzminskyi, A. I., & Omelianenko, V. L. (2006). *Pedahohika u zapytanniakh i vidpovidiakh [Pedagogy in questions and answers]*: navch. posibnyk dlia vuziv. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].

Pro doshkilnu osvitu [About preschool education]: Zakon Ukrainy vid 01.01.2021 № 2628-III. Retrieved from https://zakon.help/law/2628-III [in Ukrainian]

Rohalska, N. (2013). Osnovni napriamy moralnoho vykhovannia ditei v etnopedahohitsi ukrainskoho narodu [The main directions of moral education of children in ethnopedagogy of the Ukrainian people]. *Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly [Psychological and pedagogical problems of rural school]*, 45, 171-177. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2013_45_27 [in Ukrainian]

Rusova, S. (1996). *Vybrani pedahohichni tvory [Selected pedagogical works]*. Kyiv: Osvita [in Ukrainian].

Sukhomlynska, O. (2003). Formuvannia dukhovnosti osobystosti na osnovi khrystyianskykh tsinnostei [Formation of spirituality of the person on the basis of Christian values]. *Dyrektor shkoly [School Director]*, 1 (24), 4-6 [in Ukrainian].

Vashchenko, H. (1957). *Vykhovannia voli i kharakteru [Education of will and character]* (P. 2). Boffalo; Miunkhen: Vyd-vo Spilky ukrainskoi molodi [in Ukrainian].

Vashchenko, H. (1999). *Vykhovannia voli i kharakteru [Education of will and character]*: pidruchnyk dlia pedahohiv. Kyiv: Shkoliar [in Ukrainian].

Vashchenko, H. (1954). *Vykhovannia liubovy do Batkivshchyny (natsionalizm y internatsionalizm) [Education of love for the Motherland (nationalism and internationalism)]*. London. Retrieved from https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/12319/file.pdf [in Ukrainian].

Vashchenko, H. (2000). *Tvory [Writings]* (Vol. 4: Pratsi z pedahohiky). Kyiv: Shkoliar [in Ukrainian].

Zenkovskyi, V. V. (2004). *Pedahohyka [Pedagogy]*. Klyn: Fond «Khrystyanskaia zhyzn» [in Russian].

PETRENKO L.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

MAIN DIRECTIONS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The basic ideas of education of spirituality and morality in folk pedagogy and ethno pedagogy are revealed. The views of prominent Ukrainian teachers on the spiritual and moral education of preschool children are analyzed. The influence of Christian traditions on the spiritual and moral development of the individual is clarified. The leading components of spiritual and moral education are highlighted. Forms of work with children in preschool education institutions are covered, directions of spiritual and moral education are determined. The relevance of spiritual and moral education of preschool children is substantiated.

The instability of the spiritual and moral atmosphere in society has caused a particularly acute problem of spiritual values formation and moral priorities in the life of the child. The concepts of sensitivity, mercy, compassion, empathy, conscience, the need to act well should be a key guideline in the implementation of a spiritual life-affirming model of personality. The study found that in folk pedagogy were common areas of spiritual and moral education of children: household, customary, civic education. Spiritual and moral education of preschool children by the legacy of prominent teachers of the first third of the twentieth century was carried out in the following areas: national education; family upbringing; religious education; mental education; aesthetic education). Spiritual and moral education of preschool children at the present stage is a priority for the harmonious development of personality. The upbringing of children is based on a certain system of values such as: universal, national and civic. It is carried out in the following areas: national-patriotic, civic education; family upbringing; labor education; aesthetic education; environmental education.

Key words: *education, spirituality, morality, universal, national values, folk pedagogy, ethno pedagogy*

Стаття надійшла до редакції 2.11.2021 р.

УДК 37.091.33-027.22:338.48

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250378

КАТЕРИНА СЕМЕНОВА

ORCID 0000-0001-7438-8835

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ЕКСКУРСІЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ПРОЦЕС

У статті розкриваються погляди авторитетних дослідників екскурсійної справи щодо шкільної екскурсії як провідної форми педагогічного процесу. Аналізуються поняття «екскурсія» і «шкільна екскурсія», та наводяться основні погляди щодо класифікації шкільних екскурсій. Автор статті наводить також основні функції та дидактичні принципи організації та проведення шкільної екскурсії.

Ключові слова: *екскурсія, шкільна екскурсія, педагогічний процес, дидактичні принципи, екскурсовод, екскурсійна діяльність.*

Постановка проблеми. Важливе місце у шкільній екскурсійній діяльності займає педагогіка – наука про закономірності навчання та виховання підростаючого покоління. Будь-яка екскурсія дає учням можливість отримати нові знання про оточуючий світ, суспільні процеси, історичні події, природні явища, тобто, по факту, вона є невід'ємною частиною освітнього процесу. А спілкування з екскурсоводами, їх розповіді та рекомендації мають також і виховний вплив на екскурсантів. Таким чином, можна сказати, що екскурсія сьогодні є повноцінною частиною педагогічного процесу, та виконує навчально-виховну і світоглядну функції.

Серед дослідників та провідних науковців, котрі займалися проблематикою екскурсійної діяльності у контексті роботи закладів загальної середньої освіти, можемо назвати Р. В. Аляб'єву, Н. Ю. Брижак, Б. В. Ємельянова, А. М. Дзекунова, М. М. Поколодну, котрі розглядали шкільну екскурсію як провідну форму педагогічного процесу, та визначали дидактичні принципи і методичні засади організації та проведення екскурсій для учнів. У цілому ж, характеристика екскурсії як провідного виду педагогічної діяльності досі не висвітлена на достатньому рівні у вітчизняній та закордонній науковій літературі, тож метою написання даної публікації є аналіз шкільної екскурсії як провідної форми педагогічного процесу, а також висвітлення основних дидактичних принципів екскурсійної діяльності.

Основними цілями написання даної статті є наступні:

– висвітлити поняття «екскурсія», назвати відмінні риси шкільних екскурсій;
– навести класифікацію шкільних екскурсій як провідної форми педагогічної діяльності;
– окреслити основні функції шкільної екскурсії, а також дидактичні принципи проведення екскурсій для учнів середньої школи.

Виклад основного матеріалу. Для початку нагадаємо, що саме ми розуміємо під терміном «екскурсія». Б. В. Ємельянов у своєму посібнику «Екскурсознавство» пропонує наступне визначення даного поняття: «Екскурсія (від латинської «excursio» – прогулянка, поїздка) – це колективне відвідування музею, визначного місця, виставки, підприємства тощо; поїздка, прогулянка із пізнавальною, науковою, спортивною або розважальною метою» (Ємельянов, 2008, с. 15-19). Показ об'єктів при цьому відбувається під керівництвом кваліфікованого спеціаліста – екскурсовода, який передає аудиторії своє бачення об'єкту, оцінку пам'ятного місця, розуміння історичної події, котра пов'язана із даним об'єктом тощо. Дещо схожу думку має і М. М. Поколодна. Авторка під екскурсією розуміє «цілеспрямований та запрограмований наочний процес пізнання особистістю оточуючого світу, котрий побудований на поєднанні слухових, зорових та інших вражень, та відбувається під керівництвом кваліфікованого фахівця-екскурсовода» (Поколодна, 2017, с. 34)

На думку Р. В. Аляб'євої, екскурсія – це «заздалегідь підготовлена прогулянка чи поїздка однієї людини чи групи людей заради наукових, розважальних цілей, котра має точно зазначений час та місце для досягнення мети екскурсії» (Аляб'єва, 2004). Дослідниця підкреслює, що визначальною особливістю поняття «екскурсія» є фактор часу. Екскурсія – це часовий відрізок, який екскурсанти та екскурсовод відводять для освоєння нової реальності. Екскурсія передбачає просторове переміщення, огляд екскурсійних об'єктів, прослуховування розповіді екскурсовода, питання, діалог та бесіду із екскурсоводом під час та після огляду екскурсійних об'єктів. «Великий тлумачний словник сучасної української мови» визначає екскурсію як «поїздку чи похід куди-небудь із метою відвідати чи оглянути що-небудь» (*Великий тлумачний словник української мови*, 2002). А. М. Дзекунов натомість говорить, що шкільна екскурсія – це «особлива форма навчальної і позанавчальної роботи, яка здійснюється за допомогою спільної діяльності екскурсовода та школярів під час вивчення певних явищ чи подій у природних умовах (пам'ятки історії та культури, природа, заводи тощо)» (Дзекунов, 2014, с. 116).

Таким чином, на основі наведених визначень, можемо надати власне визначення поняття «шкільна екскурсія». Так, шкільною екскурсією ми називаємо особливу форму педагогічного процесу, основою якого є методично продуманий показ визначних місць, пам'яток історії та культури, аналіз об'єктів, котрі відвідують екскурсанти, а також змістовна розповідь екскурсовода про події, що пов'язані із даними об'єктами. Екскурсія для школярів – це особлива форма навчально-виховної роботи, котра дозволяє організовувати спостереження за об'єктами, предметами та явищами у природних умовах.

Виокремлюють цілий ряд відмінних рис шкільних екскурсій:

– особлива форма навчальної та позанавчальної діяльності на основі спільної роботи педагога (у ролі екскурсовода) та учнів (у ролі екскурсантів) із метою вивчення оточуючої дійсності;
– форма та метод набуття знань;
– самостійна форма навчання та виховання;
– форма організації виховної роботи із масовою учнівською аудиторією;
– епізодичний позакласний захід певної тематичної спрямованості;
– автономна форма культурно-просвітницької роботи, міжособистісного спілкування, що відбувається у одному із виховних напрямів;
– форма розповсюдження знань та ідейного виховання (Рижикова, 2017, с. 82-83).

На сьогоднішній день існує безліч класифікацій шкільних екскурсій як особливої форми педагогічного процесу. Так, Р. Г. Потаєва визначає наступні види шкільних екскурсій:

1. Екскурсія-масовка. Учасники даного виду екскурсії пересуваються по маршруту одночасно в декількох автобусах, у кожному із яких працює екскурсовод.
2. Екскурсія-лекція. При проведенні екскурсії-лекції перевага надається розповіді, а не наочному показу (наприклад, про певні об'єкти чи видатні постаті).
3. Екскурсія-прогулянка (поєднує у собі пізнавальні елементи із елементами відпочинку, та проводиться, в основному, у лісі, парку, по морю тощо).
4. Екскурсія-концерт. Присвячується, у більшості випадків, певній музичній темі із відвідуванням естрадного концерту, опери, балету тощо.
5. Екскурсія-спектакль – це форма проведення літературно-художньої екскурсії, що підготовлена на основі конкретних художніх творів.
6. Екскурсія-консультація – надання учням конкретних відповідей на їхні запитання.
7. Показова екскурсія – це показ зразка того чи іншого методологічного прийому на певному об'єкті (Потаєва, 2007).

Натомість Н. Ю. Брижак (Брижак, 2012) подає нам свою, відмінну від попередньої, класифікацію шкільних екскурсій. Так, за змістом дослідниця виокремлює наступні види екскурсій: оглядові (багатопланові) та тематичні.

Оглядові екскурсії, як правило, є різнотематичними, та будуються на показі різних об'єктів (історичних та архітектурних пам'яток, природніх об'єктів тощо). Тематичні екскурсії, в свою чергу, поділяються на: історичні; воєнно-історичні; виробничі; природничі; мистецтвознавчі; архітектурно-містобудівні. Тобто, даний вид екскурсії має на меті висвітлення якоїсь однієї події, чи показ певного об'єкту. Наприклад, якщо це природнича екскурсія, то в її основу покладено відвідування певних пам'яток садово-паркового мистецтва, національних природних заповідників, ботанічних садів, дендрологічних парків тощо.

За місцем проведення авторка виокремлює наступні види екскурсій: міські; позаміські; виробничі; музейні. Міська екскурсія полягає у відвідуванні якогось конкретного міста, або його окремих частин. Позаміські екскурсії організовуються за межі міста. Варто зазначити, що у випадках, коли маршрут позаміської екскурсії пролягає через декілька адміністративних районів, то у ході її проведення надається характеристика кожного із них.

Музейні екскурсії – це один із найпоширеніших видів екскурсійної діяльності у сучасній школі. М. Ю. Юхневич пропонує наступне визначення музейної екскурсії: «форма культурно-освітньої діяльності музею, що заснована на колективному огляді об'єктів музейного показу під керівництвом спеціаліста за заздалегідь наміченою темою та спеціальним маршрутом» (Юхневич, 2005, с. 763).

Н. Ю. Брижак наводить нам наступні види музейних екскурсій:

– історичні – загальноісторичні, етнографічні, археологічні тощо;
– мистецтвознавчі – образотворчого, прикладного мистецтва, музично-театральні тощо;
– технічні – вузькоспеціальні (транспорт, сільське господарство), міжгалузеві, політехнічні тощо;
– природознавчі – ботанічні, геологічні та ін. (Брижак, 2012, с. 27).

Також дослідниця виокремлює два види шкільних екскурсій за засобом пересування: пішохідні, та екскурсії із використанням транспортних засобів.

Пішохідні екскурсії мають певні переваги над транспортними: завдяки тому, що під час пішохідної екскурсії можна задати необхідний темп руху, вони забезпечують сприятливі умови для показу об'єктів, та

дозволять екскурсоводу надати більш змістовну розповідь про них. Транспортні ж екскурсії у більшості випадків приводяться на автобусі. Вони складаються із двох частин: аналізу екскурсійних об'єктів шляхом виходу учнівських груп із автобусу, та розповіді на маршруті про певні об'єкти чи пам'ятки, повз які проїжджає група (Брижак, 2012, с. 27).

Інформація, котру намагаються донести під час проведення таких заходів, повинна бути доступною для екскурсантів, так як дуже складний екскурсійний матеріал приводить до перенапруження, втомленості та байдужості школярів. Саме тому у роботі з ними варто використовувати різноманітні новітні форми екскурсійного показу. Так, на сьогодні найбільш інноваційними та цікавими для школярів є такі форми екскурсійного обслуговування:

- екскурсії-уроки;
- віртуальні екскурсії;
- комплексні культурологічні екскурсії;
- екскурсії-інтелектуальні прогулянки;
- анімаційні екскурсії (Дашкова, 2014, с. 2).

Комплексна культурологічна екскурсія – це тематична екскурсія, яка передбачає початкову автобусну частину екскурсії та завершальну музейну. Подібні екскурсії характеризуються широтою охоплення матеріалу. Прикладом такої екскурсії може бути поїздка в інше місто для огляду різноманітних культурних, історичних чи природних пам'яток.

Екскурсія-інтелектуальна прогулянка – це екскурсія-бесіда, у якій роль екскурсовода ускладняється вмінням вжитися у якийсь типовий персонаж, від імені якого на пішохідному маршруті ведеться діалог з екскурсантами.

Анімаційна екскурсія – це послуга щодо організації відвідування об'єктів екскурсійного показу (природної, історико-культурної спадщини, промислових підприємств тощо) індивідуальними туристами (екскурсантами) або туристичними групами, яка полягає в ознайомленні та вивченні вказаних об'єктів засобами ігрових та театралізованих прийомів, у супроводженні екскурсовода (Дашкова, 2014, с. 2).

Проте найрозповсюдженішими видами шкільних екскурсій є екскурсія-урок та віртуальна екскурсія.

Екскурсія-урок – це екскурсія, яка полягає у вивченні певних історичних, природних, культурних та виробничих об'єктів за допомогою викладача (вчителя) чи екскурсовода (Дашкова, 2014, с. 2). Екскурсії-уроки завжди пов'язані із навчальними програмами та призначені для кращого засвоєння навчального матеріалу. Екскурсіоніст Л. Бархаш зазначав, що екскурсія-урок – це наочний метод отримання певних знань, виховання дітей через відвідування за заздалегідь розробленою темою певних об'єктів (музей, підприємство тощо) зі спеціальним керівником (екскурсоводом) (Дзекунов, 2014, с. 116).

Віртуальна екскурсія – це екскурсія із застосування усіх видів інформаційного сприйняття – тексту, звуків, графіки, відео, – які сприяють найбільш швидкому та якісному сприйняттю, запам'ятовуванню екскурсантами поданого матеріалу (Дашкова, 2014, с. 2). На думку О. О. Подліняєвої, віртуальна екскурсія – це така «організаційна форма навчання, котра відрізняється від реальної екскурсії віртуальним відображенням реально існуючих об'єктів із метою створення умов для самостійного спостереження, збору необхідних фактів тощо» (Подліняєва, 2016, с. 405). Дослідниця вважає, що перевагами даного виду екскурсії є її наочність, доступність, можливість повторного перегляду.

Із технічної точки зору, віртуальна екскурсія – це комбінація панорамних фотографій (сферичних або циліндричних), коли перехід від однієї панорами до іншої відбувається через активну зону (їх називають точками прив'язки або ж точками переходу), котрі розміщуються безпосередньо на зображеннях. Усе це, для більшої наочності, може доповнюватися озвучуванням та музичним звукорядом, а за необхідності й відеороликами, звичайними фото, поясненнями, контактною інформацією тощо (Іванова, 2011).

Будь-яка шкільна екскурсія, як педагогічний процес, виконує дві надважливі функції:

1. Допомагає здобувачам середньої освіти отримувати та усвідомлювати нову інформацію. Під час проведення екскурсії учні набувають та осмислюють нові знання; у ході такого осмислення у свідомості екскурсантів відбуваються різноманітні розумові процеси – порівняння уже набутої раніше та отриманої у ході екскурсії нової інформації, зіставлення нового об'єкту з іншими, виокремлення головного та другорядного, узагальнення нового матеріалу тощо.

2. Озброює екскурсантів практичними навиками для самостійного спостереження за об'єктами. Екскурсія, завдяки своїй наочності, методичним принципам показу, особливим формам розповіді здатна активізувати пізнавальні процеси екскурсантів (Ємельянов, 2008, с. 22).

Сучасний педагогічний екскурсійний процес оснований на певних дидактичних принципах, які визначають зміст, організацію та методику проведення екскурсії. До даних принципів можна віднести ідейність, науковість, доступність, наочність, системність, зрозумілість, та переконливість.

Ефективність же екскурсії, як педагогічного процесу, залежить від рівня участі обох її сторін – як самого екскурсовода, так й екскурсантів. Так, однією зі складових професійної майстерності екскурсовода є саме його педагогічна майстерність: він повинен таким чином підібрати та використати екскурсійний матеріал, щоб

останній максимально розвивав пізнавальні здібності школярів, виховував у них високі моральні якості – любов до рідної країни, повагу до інших народів та національностей, вміння жити та працювати у сучасних суспільних умовах тощо.

Важливою в екскурсійній діяльності є також і організаторська робота екскурсовода, яка проводиться протягом усього маршруту із моменту виходу зі школи/посадки в екскурсійний автобус і аж до закінчення екскурсії. Організовуючи таким чином туристично-екскурсійну діяльність учнів, екскурсовод виконує, у першу чергу, функцію педагога. Не можна залишати без уваги й післяекскурсійну роботу екскурсовода. Адже перед ним стоїть завдання не лише цікаво та ефективно провести саму екскурсію, а й перетворити її закінчення у початок самостійного виконання домашнього завдання для учнів із закріплення та поглиблення отриманих знань. За допомогою екскурсовода учні отримують рекомендації щодо самоосвіти; їм можуть повідомити список літератури для прочитання, перелік сайтів чи/та відеоматеріалів для перегляду, назви нових екскурсійних об'єктів, які варто відвідати у майбутньому.

Таким чином, можна сказати, що екскурсовод виконує дві основні педагогічні задачі:

– дидактичну – надає екскурсантам нові знання;
– виховну – сприяє формуванню світогляду, норм етикету та мовленнєвого розвитку учнів (Ємельянов, 2008, с. 23).

Екскурсовод має володіти й основами педагогічної психології, котра вивчає психологічні проблеми навчання та виховання. Освоївши сучасні педагогічні вимоги, він активно використовує найбільш ефективні форми передачі нових знань, навчальні засоби тощо. Складовою частиною його майстерності є також уміння володіти педагогічною технікою (комплексом знань, умінь та навиків, які є необхідними екскурсоводу для того, що ефективно застосовувати на практиці обрані ним методи педагогічного впливу).

Висновки. Фундаментальні педагогічні принципи навчання та виховання є головними в організації та проведенні шкільних екскурсій. А наявність основних елементів педагогіки в екскурсійній діяльності дозволяє нам визначити її як педагогічний процес, у якому центральне місце відводиться саме екскурсоводу, який виконує дві педагогічні задачі – дидактичну та виховну.

Список використаних джерел

Алябьева, Р. В. (2004). *Методика проведения экскурсии*. Москва: Академия.

Брижак, Н. Ю. (2012). *Краєзнавча та туристична робота*: курс лекцій для студентів педагогічного факультету, які навчаються на спеціальності «Початкова освіта». Мукачево: МДУ.

Бусел, В. Т. (Уклад.). (2002). *Великий тлумачний словник української мови*. Київ.

Дашкова, Е. В., Ивушкина, Е. Б. (2014). Особенности организации экскурсий для современных школьников. *Педагогика и современность*, 1, 59-61.

Дзекунов, А. М. (2014). Навчальна екскурсія в системі шкільної та позашкільної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології,* 8 (42), 114-125.

Емельянов, Б. В. (2008). *Экскурсоведение*: учебник. Москва: Советский спорт.

Иванова, Е. О., Осмоловская, И. М. (2011). *Теория обучения в информационном обществе*. Москва: Просвещение.

Подліняєва, О. О. (2016). *Віртуальна екскурсія у роботі вчителя*. Взято з http://spec.vntu.edu.ua/conf/pdf/conf_402-415.pdf

Поколодна, М. М. (2017). *Організація екскурсійної діяльності*: підручник. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова.

Потаева, Г. Р. (2007). *Инновации в экскурсионном (познавательном) туризме*: сб. метод. рекомендаций. Минск: Белорусский гос. ун-т.

Рыжикова, Ю. А. (2017). Технология организации образовательной экскурсии. *Педагогические науки*, 2, 82-86.

Юхневич, М. Ю. (2005). *Экскурсия музейная. Российская музейная энциклопедия*. Москва: Прогресс: Рипол-классик.

References

Aliabeva, R. V. (2004). *Metodika provedeniia ekskursii [Excursion methodology]*. Moskva: Akademiia [in Russian].

Bryzhak, N. Yu. (2012). *Kraieznavcha ta turystychna robota [Local lore and tourist work]*: kurs lektsii dlia studentiv pedahohichnoho fakultetu, yaki navchaiutsia na spetsialnosti «Pochatkova osvita». Mukachevo: MDU [in Ukrainian].

Busel, V. T. (Comp.). (2002). *Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the Ukrainian language]*. Kyiv [in Ukrainian].

Dashkova, E. V., & Ivushkina, E. B. (2014). Osobennosti organizatcii ekskursii dlia sovremennykh shkolnikov [Features of organizing excursions for modern schoolchildren]. *Pedagogika i sovremennost [Pedagogy and modernity]*, 1, 59-61 [in Russian].

Dzekunov, A. M. (2014). Navchalna ekskursiia v systemi shkilnoi ta pozashkilnoi osvity [Study tour in the system of school and extracurricular education]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 8 (42), 114-125 [in Ukrainian].

Emelianov, B. V. (2008). *Ekskursovedenie [Excursion]*: uchebnik. Moskva: Sovetskii sport [in Russian].

Iukhnevich, M. Iu. (2005). *Ekskursiia muzeinaia. Rossiiskaia muzeinaia entciklopediia [Museum excursion. Russian Museum Encyclopedia]*. Moskva: Progress: Ripol-klassik [in Russian].

Ivanova, E. O., & Osmolovskaia, I. M. (2011). *Teoriia obucheniia v informatcionnom obshchestve [Learning Theory in the Information Society]*. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].

Podliniaieva, O. O. (2016). *Virtualna ekskursiia u roboti vchytelia [Virtual tour of the teacher]*. Retrieved from http://spec.vntu.edu.ua/conf/pdf/conf_402-415.pdf [in Ukrainian].

Pokolodna, M. M. (2017). *Orhanizatsiia ekskursiinoi diialnosti [Organization of excursion activities]*: pidruchnyk. Kharkiv: KhNUMH im. O. M. Beketova [in Ukrainian].

Potaeva, G. R. (2007). *Innovatcii v ekskursionnom (poznavatelnom) turizme [Innovations in excursion (cognitive) tourism]*: sb. metod. rekomendatcii. Minsk: Belorusskii gos. un-t. [in Russian].

Ryzhikova, Iu. A. (2017). Tekhnologiia organizatcii obrazovatelnoi ekskursii [Technology of organizing an educational excursion]. *Pedagogicheskie nauki [Pedagogical Sciences]*, 2, 82-86 [in Russian].

SEMENOVA K.

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

EXCURSION AS A PEDAGOGICAL PROCESS

The article deals the views of authoritative researchers of excursion business on school excursion as a leading form of pedagogical process. The concepts of “excursion” and “school excursion” are analyzed, and the basic views on the classification of school excursions are given. The author of the article also gives the main functions and didactic principles of organizing and conducting a school tour.

A school excursion is a special form of pedagogical process, the basis of which is a methodically well-thought-out display of sights, historical and cultural monuments, analysis of objects visited by students, as well as a meaningful story of the tour guide about events related to these objects.

This publication emphasizes that the fundamental pedagogical principles of teaching and education are central to the organization and conduct of school excursions. And the presence of the basic elements of pedagogy in excursion activity allows to define it as pedagogical process in which the central place is given to the tour guide who carries out two pedagogical tasks – didactic and educational.

Key words: *excursion, school excursion, pedagogical process, didactic principles, tour guide, excursion activity*

Стаття надійшла до редакції 7.09.2021 р.

УДК 373.2.091.2:331.548]:6

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250380

ЛАРИСА СЕМЕНОВСЬКА

ORCID: 0000-0001-9881-7307

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПОЛІТЕХНІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

У статті на основі праць вітчизняних та зарубіжних учених обґрунтовано засадничі аспекти реалізації ігрової діяльності політехнічного спрямування; розкрито її значення щодо формування уявлень про професії у дітей дошкільного віку; проаналізовано особливості трудового виховання дошкільників з урахуванням сучасних здобутків педагогічної теорії та практики виховання.

Ключові слова: *трудове виховання, професійні уявлення, ігрова діяльність, процес виховання, дошкільник, ігрова політехнічна діяльність, ідея політехнізму.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлено модернізацією дошкільної освіти, що відбито в Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні тощо. Відповідно до вказаних освітніх документів одним із головних завдань виховної роботи закладу дошкільної освіти є формування позитивного ставлення до праці та первинне уявлення про працю дорослих, її роль у суспільстві та житті кожної людини. Тому надзвичайно важливо розвивати інтерес дітей дошкільного віку до різних видів професій. Педагогічно доцільне ознайомлення дітей із світом професій розширює їхній кругозір, у них виявляється інтерес до навколишнього світу, виховується повага до чужої праці. У досягненні вказаних цільових орієнтирів надзвичайно потужній потенціал має ідея політехнізму, яка з'явилася на початку ХХ століття, згодом політехнізм утвердився як провідний принцип підготовки дітей і молоді до майбутньої трудової діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Виняткову наукову цінність щодо розвитку ідеї політехнізму в сучасних умовах складають праці В. Бикова, Д. Тхоржевського, М. Згуровського, О. Коберника, В. Кузьменка, Н. Ничкало, І. Прокопенка, В. Сидоренка, Н. Терентьєвої, О. Тхоржевського, Г. Терещука та ін. Окремі аспекти формування уявлень про професії у дітей дошкільного віку розкрито в працях Р. Буре, М. Васильєвої, Н. Виноградової, О. Гнізділової, С. Козлової, В. Нечаєвої, Т. Поніманської, Л. Ростовецької, Ю. Янатівської та ін.

Метою нашого дослідження є обґрунтування засадничих аспектів реалізації ігрової діяльності політехнічного спрямування, а також розкриття її значення щодо формування уявлень про професії у дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Визначальною щодо розвитку здобутків ідеї політехнізму в педагогічній сфері ХХІ століття стає кардинальна зміна цільових орієнтирів, змісту, форм і методів навчально-виховної взаємодії, трансформація позиції дитини у виховному процесі, а саме перетворення її на активного суб'єкта, що, у свою чергу, зумовлює перехід до антропоцентричної парадигми формування людини, гуманістичної практико орієнтованої підготовки молоді до майбутньої трудової діяльності. Тож трудове виховання особистості повинно бути спрямоване на усвідомлення нею динамічності розвитку світу професій, на розуміння нею потреби сприймати новітні суспільно-економічні й науково-освітні перетворення, змінюватися відповідно до них, на формування індивідуальної інноваційно-технологічної культури, критичного мислення, здатності навчатися упродовж життя.

Трудове виховання доцільно починати з перших років життя, але особливо актуальним це завдання стає, коли дитині виповнюється п'ять-шість років. Головне – виховати працьовитість, позитивне ставлення до праці, розуміння її особистісної та соціальної значущості. Дорослі повинні розвивати у дітей готовність та вміння працювати, інтерес до роботи, результати якої будуть корисні самій дитині та її близьким людям. До моменту вступу до школи у дитини має бути сформована досить стійка звичка до праці.

Важлива умова трудового виховання – не перевантажувати дітей фізично, але й не полегшувати працю, не зводити її до гри. У дитячому садку це умова виконується відповідно до вікових можливостей дітей, а також особливостей їхньої трудової діяльності.

До завдань трудового виховання дітей дошкільного віку варто віднести: виховання позитивного ставлення до праці дорослих, прагнення надавати їм посильну допомогу; формування трудових умінь та навичок та їх подальше вдосконалення, поступове розширення змісту трудового діяльності; виховання в дітей позитивних особистісних

якостей: звички до трудового зусилля, відповідальності, дбайливості, ощадливості, готовність взяти участь у праці; формування навичок організації своєї та спільної роботи; виховання позитивних взаємин між дітьми в процесі праці – вміння працювати узгоджено та дружно у колективі, надавати допомогу один одному, доброзичливо оцінювати роботи однолітків, у коректній формі робити зауваження та давати поради.

Варто зауважити, що праця дорослих створює матеріальні та культурні цінності, має суспільно корисний характер, усвідомлюється людьми як необхідність та потреба. Найбільша цінність дитячої праці полягає у її виховному значенні.

Аналіз наукової літератури дає підстави стверджувати, що специфіку трудової діяльності дошкільників відбиває комплекс таких характеристик:

1. Праця дитини тісно пов'язані з грою. Так, виконуючи трудове завдання, малюки часто захоплюються грою, а старші дошкільники під час роботи також часто використовують гру. В іграх діти полюбляють відбивати характер праці дорослих та їх взаємини. Слід зазначити, що наступність між працею та грою дошкільника полягає в тому, що у цих видах діяльності дитина отримує, узагальнює та систематизує уявлення про працю дорослих. Із працею, як і з грою, пов'язаний перший емоційний етап професійного самовизначення. Знайомство з працею дорослих, виконання трудових обов'язків формує уявлення про професії, веде до того, що складаються перші професійні переваги, намічаються професійні інтереси.

2. Трудова діяльність постійно розвивається. Становлення кожного з її складників має свої особливості:

1) навички (в ранньому віці у дитини складаються лише передумови оволодіння трудовими операціями; опанування найпростішими знаряддями праці відбувається саме у дошкільному віці);

2) постановка цілі (діти молодшого дошкільного віку ще не вміють ставити ціль у праці; ця здатність у малюків розвивається поступово в процесі самообслуговування. Спочатку мету ставить педагог. Старші дошкільники самостійно ставлять мету, виконуючи повсякденні обов'язки, проте роблять це лише у звичних ситуаціях. При зміні умов їм слід підказати, що треба робити. Важливо враховувати, що здатність дітей самостійно ставити мету найбільш успішно розвивається у тих видах праці, де в результаті отримується матеріальний ефект);

3) мотивація (у молодших дошкільнят яскравіше виражений інтерес до зовнішній стороні праці (привабливі дії, знаряддя та матеріал, результат). У старших все більшого значення набувають мотиви суспільного характеру, які проявляються, як прагнення зробити щось корисне близьким людям);

4) планування роботи (планування дітьми трудової діяльності має низку особливостей: вони планують лише процес виконання роботи, не включаючи організацію (що приготувати до роботи, які матеріали взяти, куди поставити тощо); намічають лише основні етапи роботи, але не способи виконання; вони не планують контролю та оцінки своєї роботи; словесне планування відстає від практичного);

5) досягнення результату та його оцінка (для молодших дошкільнят найчастіше важливий не матеріальний результат, а моральний, найчастіше виражений у позитивній оцінці дорослого. Дитину старшого віку цікавить досягнення практичного, матеріально представленого результату, хоч і оцінка дорослого йому також надзвичайно важлива. У 5-7 років у дітей вже можуть проявлятися гордість, задоволення від самостійно досягнутого результату праці).

На думку багатьох педагогів, рання профорієнтація дитини має відбуватися у стінах дошкільного закладу (Песечнікова, 2013). Саме в освітніх програмах дошкільних освітніх установ визначено завдання щодо ознайомлення дітей з працею дорослих, у межах якого і відбувається знайомство дітей із професіями. Головна мета ранньої профорієнтації дітей – розвинути емоційне ставлення дитини до професійного світу, можливість проявити свої сили та можливості у різних видах діяльності та професій.

Отримуючи такі знання, у дитини, по-перше, формується навичка праці, складається шанобливе ставлення до праці дорослих різних професій; по-друге, розширюється її кругозір, і, нарешті, все це сприяє ранньому прояву у дитини інтересів та схильностей до конкретної професії. Отже, завдання знайомства дітей із професіями має на увазі підготовку дитини до того, щоб вона свого часу змогла сміливо вступити в самостійне життя і конкретно обрати свій шлях професійної діяльності, тобто йдеться про професійне самовизначення.

Допрофесійне самовизначення дитини відбувається у дитячому садку безпосередньо, оскільки воно не пов'язане з вибором та освоєнням професії, а лише готує та підводить до цього. Таким чином, основною метою є поступове формування у дитини готовності самостійно планувати, аналізувати та реалізовувати свій шлях професійного розвитку (Кондрашов, 2004).

Допрофесійне самовизначення дитини відбувається у старшій групі. На думку О. Леонтьєва, саме у дітей старшого дошкільного віку з'являється здатність оцінювати діяльність іншої людини, порівнювати себе з іншими дітьми (Леонтьев, 1975). У цьому віці з'являється безпосередній інтерес до світу дорослих та до різних видів їх діяльності. Якщо у молодшому дошкільному віці здійснюється просто наслідування, імітація трудових дій дорослих, то вже у старшому дошкільному віці діти мають знання про окремі професії.

Дослідження останніх років послужили основою для того, щоб у вітчизняній дошкільній педагогіці склалися альтернативні підходи до ознайомлення із працею дорослих. Так, В. Логінова (Логінова, 2002), М. Крулехт (Крулехт, 1976) вважають, що дитину необхідно знайомити з процесом праці дорослих, розповідати про створення різних продуктів праці. У результаті цього у дітей будуть формуватися уявлення про змістовий

складник трудової діяльності дорослих, виховуватиметься повага до праці. Інші автори (Виноградова, 2013; Єжкова, 2018; *Пономанська, 2013)* вважають, що потрібно знайомити дошкільнят з людиною-трудівником, з її ставленням до праці, формувати уявлення про те, що професії з'являються у відповідь на потребу людей. Ознайомлення з процесом праці має служити тлом, змістом, якому можна конкретизувати діяльність людини. У практиці дошкільних закладів накопичена певна сукупність методів, що сприяють формуванню у дітей уявлень про професії дорослих, зокрема, екскурсія, бесіда, читання дитячої художньої літератури, спостереження конкретних трудових дій людей різних професій, експериментування з різними матеріалами та, безумовно, гра.

Одним із найбільш ефективних шляхів щодо реалізації завдань трудового виховання дошкільників та формування в них уявлень про професії, на наш погляд, є упровадження в практику дошкільної освіти ігрової діяльності політехнічного спрямування, оскільки вона є дієвим засобом загальноосвітньої і загальнотрудової підготовки дітей. Організація такої діяльності сприяє підвищенню суб'єктності виховання, активізації й зміцненню набутних знань, умінь і навичок, їх використання, забезпечує досягнення єдності теоретичної і практичної підготовки дошкільників.

Узагальнюючи наукові положення Л. Буєвої (Буєва, 1978), М. Кагана (Каган, 1974), О. Леонтьєва (Леонтьев, 1975), С. Рубінштейна (Рубінштейн, 2006), вважаємо доцільним акцентувати увагу на суб'єктному характері ігрової діяльності дошкільників політехнічного спрямування, а також виявити ті креативні зміни, які відбуваються у внутрішній сфері самого суб'єкта під час виконання такої дії: а) зорієнтованість на вирішення завдань, які характеризуються відсутністю знань і способу розв'язання; б) створення суб'єктом діяльності нових знань (на свідомому або несвідому рівнях) як орієнтовного базису для подальшого пошуку способів розв'язання завдання; в) існування можливості здобуття нових знань і подальшого з'ясування способів подолання проблеми. У зв'язку з цим цілеспрямований і творчий характер виступають визначальними ознаками наскрізної, ігрової політехнічної діяльності, які й зумовлюють її зміст і специфіку організації.

Для обґрунтування ігрової діяльності політехнічного спрямування особливої ваги набувають такі наукові положення:

1) діяльність дошкільника пов'язана із практикою інших людей, що сприяє обміну досвідом, збагаченню змісту діяльності кожного із суб'єктів взаємодії, оновленню її видів і способів, а отже – розвитку особистості;

2) зміна характеру діяльності кардинально змінює позицію дошкільника: від виконавської до активної, творчої, яка забезпечує формування в нього таких особистісних якостей, як індивідуальна активність, самостійність, пізнавальний інтерес.

На основі узагальнення психолого-педагогічної літератури можливо виокремити такі характеристики ігрової діяльності політехнічного спрямування: а) виступає специфічною формою ставлення особистості до навколишнього світу, яка спрямована на перетворення речей і явищ відповідно до потреб людини; б) має свідомий характер, що виявляється в її плануванні, прогнозуванні результатів, регулюванні, прагненні до вдосконалення; в) її результатом завжди є перетворення зовнішнього світу й особистості, її знань, здібностей, мотивів; г) цілеспрямована, зумовлена суспільними відносинами, продуктивна, предметна, функціональна, суб'єктна тощо.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, інноваційний характер розвитку ідеї політехнізму вбачаємо в реалізації ігрової діяльності дошкільників політехнічного спрямування, що розуміється нами як послідовна, системно організована, науково обґрунтована, цілеспрямована творча суб'єкт-суб'єктна взаємодія вихователя й дитини, спрямована на забезпечення єдності виховного, розвивального та навчального аспектів з метою трудового виховання дітей дошкільного віку та формування в них уявлень про професії. Подальші перспективи розробки досліджуваної проблеми вбачаємо в площині обґрунтування змісту та практичних засобів організації ігрової діяльності політехнічного спрямування в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел

Буева, Л. П. (1978). *Человек: деятельность и общение*. Москва: Просвещение.

Виноградова, Н. (2013). *Дошкільна педагогіка*. Взято з https://stud.com.ua/17811/pedagogika/doshkilna_pedagogika.

Єжкова, Н. (2018). *Дошкільна педагогіка*. Взято з https://stud.com.ua/178351/pedagogika/doshkilna_pedagogika.

Каган, М. С. (1974). *Человеческая деятельность (опыт системного анализа)*. Москва: Просвещение.

Кондрашов, В. П. (2004). *Введение дошкольников в мир профессий*. Балашов: Изд-во «Николаев».

Крулехт, М. В. (2002). *Дошкольник и рукотворный мир*. Санкт-Петербург: Детство: Пресс.

Леонтьев, А. Н. (1975). *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Политиздат.

Логинова, В. И. (1976). К вопросу о программе ознакомления детей дошкольного возраста с трудом взрослых. В кн. *Умственное воспитание детей дошкольного возраста* (с. 142-153). Ленинград.

Пасечникова, Т. В. (2013). *Профориентационная работа в условиях дошкольной образовательной организации*. Самара: ЦПО.

Понімaнська, Т. І. (2013). *Дошкільна педагогіка*: підручник. Київ: Академвидав.

Рубинштейн, С. Л. (2006). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: Питер.

References

Bueva, L. P. (1978). *Chelovek: deiatelnost i obshchenie [Human: activity and communication]*. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].

Kagan, M. S. (1974). *Chelovecheskaia deiatelnost (opyt sistemnogo analiza) [Human activity (experience in systems analysis)]*. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].

Kondrashov, V. P. (2004). *Vvedenie doshkolnikov v mir professii [Introducing preschoolers to the world of professions]*. Balashov: Izd-vo «Nikolaev» [in Russian].

Krulekht, M. V. (2002). *Doshkolnik i rukotvornyi mir [Preschooler and the man-made world]*. Sankt-Peterburg: Detstvo: Press [in Russian].

Leontev, A. N. (1975). *Deiatelnost. Soznanie. Lichnost [Activity. Consciousness. Personality]*. Moskva: Politizdat [in Russian].

Loginova, V. I. (1976). K voprosu o programme oznakomleniia detei doshkolnogo vozrasta s trudom vzroslykh [On the question of the program of familiarizing preschool children with adult labor]. In *Umstvennoe vospitanie detei doshkolnogo vozrasta [Mental education of preschool children]* (pp. 142-153). Leningrad [in Russian].

Pasechnikova, T. V. (2013). *Proforientatcionnaia rabota v usloviiakh doshkolnoi obrazovatelnoi organizatcii [Career guidance work in a preschool educational organization]*. Samara: TcPO [in Russian].

Ponimanska, T. I. (2013). *Doshkilna pedahohika [Preschool pedagogy]*: pidruchnyk. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].

Rubinshtein, S. L. (2006). *Osnovy obshchei psikhologii [Fundamentals of General Psychology]*. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].

Vynohradova, N. (2013). *Doshkilna pedahohika [Preschool pedagogy]*. Retrieved from: https://stud.com.ua/17811/pedagogika/doshkilna_pedagogika [in Ukrainian].

Yezhkova, N. (2018). *Doshkilna pedahohika [Preschool pedagogy]*. Retrieved from: https://stud.com.ua/178351/pedagogika/doshkilna_pedagogika [in Ukrainian].

SEMENOVSKA L.

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

FORMATION OF PRESCHOOLERS` IDEAS ABOUT THE PROFESSIONS BY THE METHOD OF POLYTECHNIC PLAYING ACTIVITY

In the article, on the basis of the works of Ukrainian and foreign scientists, the pedagogical foundations of the implementation of polytechnic playing activity are substantiated; revealed its significance in the formation of preschoolers' ideas about professions. Taking into account the modern achievements of pedagogical theory and practice of education, the features of labor education of preschoolers are analyzed. The article deals with the modern interpretation of the polytechnic idea. It is emphasized that modern informational and technical changes content, forms and methods of educational interaction, transformation of the child's position in the educational process, determines the transition to an anthropocentric paradigm of human formation, humanistic practice-oriented preparation of children for future work activity. The child's work is closely connected with playing activity. During work, kids often enjoy playing, and older preschoolers also often use playing for working. By playing, children like to reflect the nature of adult labor and relationship. The connection between working and playing activity of preschoolers is noted. It consists in the fact that through these activities the child generalizes and systematizes the idea of adult labor. The first emotional stage of professional self-determination is associated with working and playing. The study of adult labor, the performance of labor duties forms an idea of professions, leads to the fact that the first professional preferences are formed, professional interests are outlined. The author develops the idea that the innovative direction of the polytechnic idea provides for the implementation of the preschoolers` polytechnic playing activity. This scientific phenomenon is considered as a consistent, systemically organized, scientifically grounded, purposeful creative subject-subject interaction between the teacher and the child, for the purpose of labor education of preschoolers and the formation of their ideas about professions.

Key words: *labor education, professional ideas, playing activity, preschooler, polytechnic playing activity, the polytechnic idea*

Стаття надійшла до редакції 17.10.2021 р.

УДК 811.161.2

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250382

НАТАЛІЯ СКИБУН

ORCID: 0000-0003-2962-4725

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, м. Київ

НАЦІОНАЛЬНІ ТЕЗАУРУСИ ПРЕДМЕТНИХ ГАЛУЗЕЙ ЯК ВАЖЛИВИЙ ІНСТРУМЕНТ ПРОФЕСІЙНО-МОВЛЕННЄВОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ

У статті розглянуто важливість та необхідність формування і використання україномовних спеціалізованих ресурсів-тезаурусів різних сфер, які виступатимуть дієвим інструментом професійно-мовленнєвої підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти медичного профілю не тільки у рамках отримання базової вищої освіти, а й отримання нових знань у рамках неперервної освіти (упродовж всього життя). Наголошено, що національний україномовний тезаурус повинен бути адаптованим та\або тотожним загальносвітовим тезаурусам (на сьогодні досить поширеними є англомовні тезауруси для світового ринку праці та світового освітнього простору).

Ключові слова: *українська мова як іноземна, слова, терміни, тлумачення, словник, тезаурус*

Постановка проблеми. Сучасні реалії відкривають нові можливості перед людиною в частині відкритого простору (світу), зростання рівня мобільності та фізичної свободи. Для задоволення сучасних запитів з ринку праці освітня сфера вимушена виходити за рамки національних кордонів та створювати універсальний, стандартизований, інтегрований глобальний освітній продукт та забезпечувати надання таких освітніх послуг. На сьогодні вітчизняні ЗВО здійснюють підготовку фахівців державною мовою – українською, а тому іноземним студентам, що отримують освіту в Україні необхідно мати відповідній рівень знання української мови (як іноземної). Як відзначає Л. Витгенштейн, «в якості обмежувача повноти знання виступає лінгвістичний бар'єр: людина може знати лише те, що дозволяють їй сформулювати засоби мови, які нею використовуються» (Луков, 2004). Отож, щоб іноземний студент приступив до вивчення предметів фахового профілю, рівень його мовної та мовленнєвої компетентностей повинен відповідати науковому рівню. Це вимагає вивчення лексики та семантики, а також знання термінологічної бази тієї сфери, в якій іноземний студент набуває компетентностей (у нашому прикладі – медична сфера), коли вивчення фахової термінології відбувається у «термінознавчому, лексикографічному, структурно-семантичному та перекладознавчому вимірах» з відповідним «лексикографічним описом терміноодиниць» (Дев'ятко, 2004). Отож важливим інструментом вивчення мови є словники тлумачно-перекладного типу та термінологічні словники. Ось чому для поширення вивчення української мови як іноземної необхідним є створення достатньої кількості словників, ресурси яких можна використовувати як у навчанні (базова та неперервна освіти), так і у професійній діяльності (як всередині країни, так і на глобальному ринку праці), а особливого значення почали набувати так звані тезауруси, які виступають «як інформаційно-пошуковий тип словника, в якому в абетковому порядку зафіксовано терміни та певної галузі знань із поданням їх ієрархічних та корелятивних відношень, а також тлумачний словник, що охоплює певний шар лексики» (Словник синонімів). На сьогодні гостро стоїть потреба у створенні достатньої кількості електронних ресурсів-тезаурусів з української мови загального характеру і особливо важливо, то це – спеціалізованих онлайн ресурсів-тезаурусів за професійним спрямуванням. В нашому випадку це медична сфера та освіта в медичній сфері.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що питання формування та використання ресурсів-тезаурусів як важливих інструментів сучасної професійно-мовленнєвої підготовки спеціалістів та під час неперервної професійної освіти професіоналів досліджувалися такими дослідниками як: Т. Андрусенко, Л. Величко, Ю. Дев'ятко, Вал. Луков, Вл. Луков, В. Огнев'юк, Т. Павленко, С. Сисоєва, О. Сірук, О. Стрижак, Л. Філюк тощо.

Незважаючи на досить широкий спектр проведених досліджень, питання адаптації іноземних студентів для навчання у закладах вищої освіти, питання формування та використання спеціалізованих онлайн ресурсів-тезаурусів медичної сфери як важливих інструментів професійно-мовленнєвої підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти медичного профілю **виступає частиною загальної проблеми,** котрій присвячується означена стаття.

Метою статті є дослідження формування та використання спеціалізованих ресурсів-тезаурусів медичної сфери як важливих інструментів професійно-мовленнєвої підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти медичного профілю.

Методи дослідження, використані у процесі написання статті, передбачають застосування загальнонаукових та емпіричних прийомів, що ґрунтуються на системному підході. Крім цього, у процесі роботи застосовувались такі загальні методи досліджень, як узагальнення та порівняння. В результаті проведеного аналізу визначено основне коло питань, які виникають у рамках дослідження необхідності формування та використання спеціалізованих ресурсів-тезаурусів медичної сфери як важливих інструментів професійно-мовленнєвої підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти медичного профілю.

Виклад основного матеріалу. Формування нового українського освітнього простору базується на нових сучасних принципах, вимогах, стандартах та законодавчому полі, які відображені у положеннях Концепції Нової Української Школи, Законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту», серед яких є використання державної української мови під час навчання, а також відзначено базові компетентності, які повинні розвиватися упродовж усього періоду навчання людини. Зважаючи на вказане, формування національного освітнього простору здійснюється українською мовою. Вказане починає впливати на формування україномовного освітнього, наукового та професійного середовищ, витісняючи російськомовне. Це є важливим, оскільки раніше навчання іноземних студентів відбувалося російською мовою (історично з часів СРСР в українських вузах навчання здійснювалося в основному російською мовою).

Перехід на україномовне навчання, особливо іноземних студентів поставив перед вітчизняною освітньою сферою багато питань, серед яких створення, упорядкування та постійне оновлення словникового та термінологічного наповнення україномовними словами, термінами на науковому, педагогічному та професійному рівнях. А заважаючи на подальшу інтеграцію вітчизняного освітнього простору та ринку праці у світовий освітній простір та глобальний ринок праці, вказані заходи необхідно корелювати із світовими процесами утворення та упорядкування нових слів і термінів у науковій, освітній та професійній сферах, щоб національний мовний простір формувався разом із глобальним світовим. Тільки так вітчизняний освітній простір може зацікавлювати іноземних студентів, які хочуть отримати професійну освіту в Україні. Так, Т. Андрусенко та О. Стрижак відзначають, що «коли постає питання оволодіння знаннями й використання знань, у пригоді може стати предметний тезаурус», де «кожне поняття, що внесене до тезауруса, перебуває в багатовимірному семантичному полі (в контексті), у смислових відношеннях з іншими поняттями, завдяки цьому зміст поняття розкривається найповніше», а тому «володіння тезаурусом розширює функціональність теоретичних знань, роль яких у творчій діяльності людини ще ніхто не скасовував» (Величко, 2014).

На сьогодні є запит на формування (супроводження, наповнення та постійне оновлення) сучасного тезаурусу професійної української мови, адаптованого до постійного збільшення кількості нових слів, термінів. Це потребує кропіткої та постійної спільної роботи науковців-мовників разом із фахівцями різних сфер, адже тільки «у процесі наукового дослідження відбувається тезаурусне моделювання знань, визначення і класифікація базових понять за принципами (історизму, системності, цілісності, автономності, антропологічності, онтологічності, діалогічності, самопізнання, креативності, фрактальності, тезаурусного моделювання), що скорельовані на розробку моделі нового наукового знання в предметній площині дослідження», де «тезаурус наукового дослідження є моделлю знань, що є проекцією на реальні освітні процеси», а «детальна розробка понятійного апарату наукового дослідження сприяє підвищенню рівня теоретичного аналізу освітніх проблем і проведення дослідно-експериментальної роботи» (Огнев'юк, 2012). Так, на сьогодні відбувається зростання кількості різних онлайн ресурсів-тезаурусів, які стають певним підґрунтям для реалізації проектів з формування спеціалізованих ресурсів-тезаурусів за різними сферами, які вкрай потрібні для професійно-мовленнєвої підготовки не тільки вітчизняних студентів, а й іноземних студентів у закладах вітчизняних ЗВО. До того ж поширення кількості спеціалізованих онлайн ресурсів-тезаурусів (далі – СОРТ) з відкритим доступом позитивним чином впливають на процеси адаптації щодо мовленнєвої компетенції та отримання професійної освіти у вітчизняних ЗВО, оскількие «рівень розвитку інформаційних технологій в Україні дозволяє, а потреби користувача вимагають зосередитися на розробленні саме комп'ютерних тезаурусів різних типів: як загальномовних, так і вузькогалузевих термінологічних» (Сірук, 2006).

Наприклад ресурс *МОВА. info/ Лінгвістичний портал (мова. info),* де розміщено такі словники: «Частотні словники; Граматичний словник української мови (словозміна); Синтез англійських парадигм; Електронний словник мови Тараса Шевченка; Проект словника суржику; Відкритий словник; Чотиримовний науковий словник;Труднощі англійського слововживання; Таблиця термінів диференційної геометрії; Українсько-італійський словник; Словник порівнянь; Тезаурус з комп'ютерної лексикографії; Короткий українсько-сербський словник сполучуваності слів; словник іншомовних слів; Словник українських прийменникових колокацій; Лінгвістична енциклопедія; Тезаурус з лінгвістичної термінології; Словник українських предикативних колокацій; Семантичний словник української мови.» (Мова info).

Далі можна привести приклади таких онлайн ресурсів як: Словник українських синонімів онлайн (Словник синонімів); ABC THESAURUS (ABC); Словник української мови. Академічний тлумачний словник

(1970-1980) (Словник українськоїмови); Пошук слів у тезаурусі (Пошук слів). В свою чергу «комп'ютерний тезаурус дієслів української мови виступає у трьох основних іпостасях: як теоретична логіко-семантична модель лексики; як багатопланова довідкова система та як інструмент для проведення лексико-семантичних досліджень» (Сірук, 2006). На сьогодні освіта все більше набуває ознак «неперервності», коли людина упродовж усього життя навчається, отримує нові знання як у тій сфері, в якій отримувала базову освіту, так і в інших. А тому «формування тезаурусу неперервної професійної освіти як наукового світогляду людини», які відбуваються в рамках «аналізу, синтезу і узагальнення інформації, що належить до різних наук і предметних галузей знань» (Огнев'юк, 2012). Ось чому розглядаючи «науковий тезаурус дослідження неперервної професійної освіти, відзначає, що «його формування здійснюється «з понять, які є близькими або адекватними за своїм семантичним навантаженням» і до яких, зокрема належать такі «словосполучення, що відображають різні змістовні площини «професійної освіти» (неперервна, середня, вища, педагогічна, післядипломна), «професійної підготовки» (організація, управління, умови, педагогічні технології); «компетенції» (професійна, педагогічна, комунікативна, інформаційна тощо) та «спеціальності» (вищої освіти, педагогічні, широкого профілю, подвійні, поєднані, додаткові); словосполучення, що відображають вертикальну структуру понятійного поля «неперервної професійної освіти» (освітньо-кваліфікаційні рівні, ступені вищої освіти, допрофесійна, післядипломна, професійна підготовка в навчальному закладі тощо); поняття, що відображають горизонтальну структуру понятійного поля «неперервної професійної освіти» (система, структура, форми, компоненти, факторний аналіз); поняття, за допомогою яких доцільно аналізувати поняття «неперервна професійна освіта», як от управління неперервною професійною освітою, якість неперервної професійної освіти, якість менеджменту неперервної освіти, результат неперервної освіти.» (Огнев'юк, 2012).

Результатом таких наукових заходів повинно стати створення та функціонування сучасного «україномовних науково-професійних віртуальних онлайн тезаурусів» (далі – УНПВОТ), що дасть змогу отримати досить дієвий інструмент професійно-мовленнєвої підготовки вітчизняних та іноземних студентів у ЗВО за різними профілями, а також підвищувати кваліфікацію та допомагати науковцям-мовцям та науковцям різних сфер. Таким чином, «принцип тезаурусного міждисциплінарного моделювання знання дозволяє досліднику вийти за межі мови однієї наукової галузі знань», а «відтак відбувається обмін інформацією між науковцями, що сповідують різні освітні парадигми, науковими школами, концептуальні ідеї яких набувають формальних ознак у педагогічних теоріях» (Огнев'юк, 2012), що є позитивним комунікативним елементом формування сучасного як наукового-мовного, так і мовного середовищ різних сфер життя та освіти.

Прикладом створення тезаурусу світового глобального рівня є Тезаурус MeSH (Medical Subject Headings) (https://www.nlm.nih.gov/mesh/meshhome.html) (Філюк, 2016), що є «керованим та ієрархічно організованим словником, створеним Національною медичною бібліотекою США», який «використовується для індексування, каталогізації та пошуку біомедичної та медичної інформації». При цьому MeSH включає заголовки предметів, що з'являються в MEDLINE/PubMed, Каталозі NLM та інших базах даних NLM» (Філюк, 2016). Так, «Основними лексичними одиницями MeSH є дескриптори і модифікатори. Перші слугують для позначення предметів (тем), що описуються в документах, другі – для позначення аспектів дослідження цих предметів (історія, походження, призначення, дослідження, дія на предмет, його взаємодії з іншими предметами тощо).» (Павленко, 2010).

Розглядаючи функціонал вказаного Тезаурусу MeSH, можна відзначити, що його структура складається з двох частин, а саме: «1) Алфавітний перелік термінів з перехресними посиланнями: дескриптори (або ПР) – характеризують предмет або зміст: органів, хвороб, лікарських препаратів, лікувально-профілактичних установ, професій і виробництв і так далі; модифікатори (або підрубрики) – використовуються при індексуванні шляхом приєднання їх до ПР, щоб групувати разом документи, присвячені певному аспекту даної ПР; інші терміни – синоніми або семантично зв'язані терміни, які є перехресними посиланнями до дескрипторів. 2) Ієрархічна структура («дерево»), що має 11 рівнів. Перший рівень ієрархії включає 16 основних категорій» (Павленко, 2010). При цьому Т. Павленко, яка досліджувала Тезаурус MeSH як основу лінгвістичного забезпечення автоматизованих бібліотечно-інформаційних систем медичних бібліотек зазначає, що «використання тезаурусу MESH вимагає від індексатора і користувача певного знання наукової термінології» (Павленко, 2010), а тому рівень мовної та мовленнєвої разом із професійною компетентностями повинні бути достатніми для можливості користуватися спеціалізованими тезаурусами у свої професійній діяльності, а також під час неперервного навчання. Так, Л. Філюк, досліджуючи питання «моделювання тезаурусу української медичної термінології» в рамках «сучасної медичної термінології, представленою складною системою, сукупністю медичних і парамедичних термінів, що склалися внаслідок багатовікового розвитку світового лікування й медичної науки, яка і донині розвивається динамічно», відзначає «лексико-семантичні словотворчі процеси формування медичної термінології та вторинної номінації за допомогою запозичення і термінологізації», розглядає «медичний термін» як «мовну одиницю, яка зберігає загальні лексичні ознаки одиниць природної мови в медичній термінологічній базі даних (макросистемі), що представляє собою сукупність колективного знання конвенційної і комплементарної (неконвенціональної) медицини (мікросистем)», а саме формування термінів у такі способи: «1) семантичні способи термінотворення, що включають міжсистемне запозичення лексем і

запозичення іншомовних лексем і терміноелементів, термінологізацію загальновживаного значення слова, метафоризацію, метонімічне перенесення; 2) морфологічні способи термінотворення; 3) синтаксичні способи термінотворення; 4) морфолого-синтаксичні способи термінотворення.» (Філюк, 2016). Так, слід відзначити, що «доцільність лексикографічного відтворення стоматологічних термінів у цільовій мові з опорою на тезаурусний підхід до терміносистеми, лексико-тематичну стратифікацію вузькоспеціальних стоматологічних термінів та їхні типи (деривaційні, словотвірні, за шляхами поповнення)» в кінцевому результаті «дозволяє здійснити лексикографічний опис терміноодиниць й уможливлює цілісне відтворення терміносистеми з відображенням в її межах лексико-семантичних зв'язків» (Дев'ятко, 2004). При цьому процеси створення нових термінів тільки прискорюються, адже на сьогодні відбувається збільшення рівня проникнення цифрових, інформаційно-комунікаційних технологій у професійні сфери, а також поєднання професій із різних сфер. Такі міждисциплінарні комунікації, коли поєднання та взаєпроникнення слів та термінів створюють нове розуміння вже існуючих термів та створюють нові терміни. Так, в рамках дисертаційної роботи «Типологія стоматологічної термінології в українській і англійській мовах та її лексикографічне відтворення» Ю. Дев'ятко було запропоновано «концепцію укладання англо-українського тлумачного словника стоматологічних термінів» на базі «лексикографічного відтворення сучасної стоматологічної термінології, що базується на конструюванні тезаурусної моделі терміносистеми, виокремленні лексико-тематичних груп термінів, їх деривaційних і словотворчих типів та типів за шляхами поповнення», а також ним запропоновано поділ термінів на групи: «вузькоспеціальні», «загальномедичні», «анатомічної номенклатури» та «фармацевтичного спрямування» (Дев'ятко, 2004). Важливим аспектом такої білінгвальності є отримання термінологічної двомовної (українська-англійська) бази, яка тільки збільшує мовленнєву компетентність іноземних студентів, які навчаються у вітчизняних ЗВО медичного профілю. Таким чином, основним практичним завданням формування та використання спеціалізованих ресурсів-тезаурусів медичної сфери є важливим інструментом професійно-мовленнєвої підготовки іноземних студентів у ЗВО медичного профілю з огляду на унормування української медичної термінології та «введення цієї термінології до вживання – за допомогою укладення відповідних словників, довідкових та навчальних видань» (Дев'ятко, 2004).

Висновки. Підсумовуючи дослідження необхідності формування та використання спеціалізованих ресурсів-тезаурусів медичної сфери як важливих інструментів професійно-мовленнєвої підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти медичного профілю необхідно відзначити таке. Актуальність прискорення робіт із створення національних україномовних тезаурусів як загального, так і професійних спрямувань зумовлена подальшими інтеграційними процесами вітчизняного освітнього простору у світовий. При цьому національний тезаурус професійної української мови повинен бути адаптованим та\або тотожним загальносвітовим тезаурусам (на сьогодні досить поширеними є англомовні тезауруси, адже постійно зростає кількість білінгвальних іноземних студентів, які окрім національної, володіють додатково англійською мовою, а також бути онлайн та з відкритим доступом. Це потребуватиме укладання англо-українського тлумачних словників професійних термінів різних сфер, що з одного боку покращуватиме процеси адаптації іноземних студентів до україномовної професійної освіти, а з іншого боку сприятиме формуванню україномовного професійного тезаурусу тотожного із світовими тезаурусами, що покращить комунікації вітчизняного освітнього простору зі світовим. Також для можливості залучення вітчизняного ЗВО до ресурсів багатомовного тезаурусу MeSH (Medical Subject Headings) необхідно здійснити заходи, щоб він став також україномовним та мав відкритий доступ для усієї медичної спільноти (освіта, наука, фахівці-мовники, фахівці-професіонали) в онлайн режимі і права на нього повинні бути за нашою країною.

Питання створення нових слів, термінів та їх нових значень не втрачатиме своє актуальності, а тому потреба у подальших дослідженнях тільки зростатиме.

Список використаних джерел

ABC THESAURUS. Взято з https://ukrainian.abcthesaurus.com/.

Андрусенко, Т. (2007). Управление знаниями в учебном процессе на основе тезаурусов. *E-Learning World*, 1, 56-62. Взято з https://hr-portal.ru/article/upravlenie-znaniyami-v-uchebnom-processe-na-osnove-tezaurusov.

Величко, Л. (2014). Тезаурус як засіб семантизації наукових понять. *Біологія і хімія в рідній школі*, 2, 40-42. Взято з https://core.ac.uk/download/pdf/32307153.pdf.

Дев'ятко, Ю. С. (2021). *Типологія стоматологічної термінології в українській і англійській мовах та її лексикографічне відтворення*. (Дис. канд. філол. наук). Київ.

Ковалів, Ю. І. (Ред.). (2007). Тезаурус. *Літературознавча енциклопедія* (Т. 2: М-Я, с. 465). Київ: Академія. Взято з https://archive.org/details/literaturoznavchat2/page/n2/mode/1up?view=theater.

Луков, Вал. А., Луков, Вл. А. (2004) Тезаурусный подход в гуманитарных науках. *Гуманитарные науки: теория и методология*, 1, 93-100.

Мова.info. Лінгвістичний портал. Взято з http://www.mova.info/Page.aspx?l1=61.

Огнев'юк, В. О., Сисоєва, С. О., Хоружа, Л. Л., Соколова, І. В., Кузьменко, О. М., Мороз, О. О. (2012). *Освітологія: витоки наукового напряму*. Київ: ВП «Едельвейс».

Павленко, Т. (2010). *Тезаурус MeSH як основа лінгвістичного забезпечення АБІС медичних бібліотек*. Взято з http://repo.knmu.edu.ua/bitstream/123456789/310/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B0%D1%83%D1%80%D1%83%D1%81%20MeSH.pdf.

Пошук слів у тезаурусі. Взято з https://support.microsoft.com/uk-ua/office/ ... =UA.

Сірук, О. Б. (2006). *Тезаурус дієслів української мови: лінгвістичні проблеми та методика конструювання*. (Дис. канд. філол. наук). Київ.

Словарь українських синонімів онлайн. Вято з https://imgur.com/gallery/xMhNP.

Словник української мови. Академічний тлумачний словник. (1970-1980). Взято з http://sum.in.ua/s/tezaurus.

Тезаурус. Словопедія. *Словник іншомовних соціокультурних термінів*. Взято з http://slovopedia.org.ua/39/53410/260968.html.

Тезаурус MeSH (Medical Subject Headings). Взято з https://www.nlm.nih.gov/mesh/meshhome.html.

Філюк, Л. М. (2016). Моделювання тезаурусу української медичної термінології. *Мова*, 25, 94-98.

References

ABC THESAURUS. Retrieved from https://ukrainian.abcthesaurus.com/ [in Ukrainian].

Andrusenko T. (2007) Upravlenie znaniyami v uchebnom protsesse na osnove tezaurusov. [Knowledge management in the educational process based on thesauri]. *E-Learning World*, 1, 56-62 [in Russian].

Deviatko, Yu. S. (2021). *Typolohiia stomatolohichnoi terminolohii v ukrainskii i anhliiskii movakh ta yii leksykohrafichne vidtvorennia [Typology of dental terminology in Ukrainian and English languages and its lexicographic reproduction]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

Filiuk, L. M. (2016). Modeliuvannia tezaurusu ukrainskoi medychnoi terminolohii [Modeling of the thesaurus of Ukrainian medical terminology]. *Mova [Language]*, 25, 94-98 [in Ukrainian].

Kovaliv, Yu. I. (Ed.). (2007). Tezaurus. [Thesaurus]. *Literaturoznavcha entsyklopediia [Literary encyclopedia]* (Vol. 2: M-Ya, p. 465). Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].

Lukov, Val. A., & Lukov, Vl. A. (2004). Tezaurusnyiy podhod v gumanitarnyih naukah [Thesaurus approach in the humanities]. *Gumanitarnyie nauki: teoriya i metodologiya [Humanities: theory and methodology]*, 1, 93-100 [in Russian].

Mova.info. [Language.info]. Linhvistychnyi portal. Retrieved from http://www.mova.info/Page.aspx?l1=61 [in Ukrainian].

Ohneviuk, V. O., Sysoieva, S. O., Khoruzha, L. L., Sokolova, I. V., Kuzmenko, O. M., & Moroz, O. O. (2012). *Osvitolohiia: vytoky naukovoho napriamu [Osvitology: the origins of the scientific field]*. Kyiv: Edelveis [in Ukrainian].

Pavlenko, T. (2010). *Tezaurus MeSH yak osnova linhvistychnoho zabezpechennia ABIS medychnykh bibliotek [MeSH thesaurus as a basis for linguistic support of ABIS medical libraries]*. Retrieved from http://repo.knmu.edu.ua/bitstream/123456789/310/1/%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B0%D1%83%D1%80%D1%83%D1%81%20MeSH.pdf [in Ukrainian].

Poshuk sliv u tezaurusi [Search for words in the thesaurus]. Retrieved from https://support.microsoft.com/uk-ua/office/ ... =UA [in Ukrainian].

Siruk, O. B. (2006). *Tezaurus diiesliv ukrainskoi movy: linhvistychni problemy ta metodyka konstruiuvannia [Thesaurus of verbs of the Ukrainian language: linguistic problems and methods of construction]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

Slovar ukrainskykh synonimiv onlain [Dictionary of Ukrainian synonyms online]. Retrieved from https://imgur.com/gallery/xMhNP [in Ukrainian].

Slovnyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language]. Akademichnyi tlumachnyi slovnyk (1970-1980). Retrieved from http://sum.in.ua/s/tezaurus. [in Ukrainian].

Tezaurus [Thesaurus]. *Slovopediia. Slovnyk inshomovnykh sotsiokulturnykh terminiv [Slovopedia. Dictionary of foreign sociocultural terms]*. Retrieved from http://slovopedia.org.ua/39/53410/260968.html. [in Ukrainian].

Tezaurus MeSH (Medical Subject Headings) [Thesaurus MeSH. (Medical Subject Headings)]. Retrieved from https://www.nlm.nih.gov/mesh/meshhome.html. [in Ukrainian].

Velychko, L. (2014). Tezaurus yak zasib semantyzatsii naukovykh poniat [Thesaurus as a means of semanticization of scientific concepts]. *Biolohiia i khimiia v ridnii shkoli [Biology and chemistry in the native school]*, 2, 40-42 [in Ukrainian].

SKIBUN N.

Bogomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine

NATIONAL THESAURUSES OF SUBJECT BRANCHES AS AN IMPORTANT TOOL OF PROFESSIONAL SPEECH TRAINING OF FOREIGN STUDENTS IN INSTITUTIONS IN INSTITUTIONS

The article considers the importance and necessity of formation and use of Ukrainian-language specialized thesaurus resources in various fields, which will act as an effective tool for professional speech training of foreign students in higher medical institutions not only in basic higher education, but also in new continuing education, education (for life). The urgency of accelerating work on the creation of national Ukrainian-language thesauri of both general and professional orientations, which is due to further integration processes, when domestic free economic zones are included in the training of specialists for the global labor market. Therefore, it is necessary to create a national Ukrainian-language thesaurus, which must be adapted and / or identical to global thesauri (today English-language thesauri are quite common for the world labor market and the world educational space). There is a further increase in intersectoral relationships that increase the lexical and semantic load on existing dictionaries, words, and terms, as well as the growing number of new words, terms and definitions in terms of entering the digital (cybernetic) component in all areas. In addition, the number of bilingual foreign students is growing every year, who, in addition to the national language, also speak English, which increases the level of their competencies. That is why it is necessary to compile English-Ukrainian explanatory dictionaries of professional terms in various fields, which on the one hand will improve the adaptation of foreign students to Ukrainian-language vocational education, and on the other hand, will promote the formation of Ukrainian-language professional thesaurus in the context of world thesauri. Concerning the medical field, first of all it is necessary to take measures to ensure that the multilingual MeSH (Medical Subject Headings) thesaurus also becomes Ukrainian-speaking and has open access for the entire medical community (education, science, broadcasters, professionals) online. In addition, this resource can be taken as a basis, creating additional thesauri at the national level, where the rights to them will be for our country, which will allow free use of available resources. In addition, it is necessary to unite the efforts of domestic scientists (broadcasters, professionals) to create a Ukrainian thesaurus in professional areas of high quality and deep content.

Key words: *Ukrainian language as a foreign language, words, terms, interpretation, dictionary, thesaurus*

Стаття надійшла до редакції 30.09.2021 р.

УДК 378.04:34+378.018.43:004

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250385

АННА СОКІЛ

ORCID: 0000-0001-5965-3506

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ОНЛАЙН-ТРЕНІНГ ЯК ОДНА З ЕФЕКТИВНИХ ФОРМ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ У ЗАКЛАДАХ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті окреслено напрями використання тренінгів під час змішаного навчання майбутніх юристів у закладах фахової передвищої освіти. Визначено та схарактеризовано етапи проведення онлайн-тренінгів для майбутніх юристів у закладі фахової передвищої освіти: підготовчо-цільовий, проєктувально-методичний, реалізаційно-технологічний та аналітико-рефлексивний.

Ключові слова: *онлайн-тренінг, форма, змішане навчання, майбутні юристи, фахова передвища освіта.*

Постановка проблеми. Юрист XXI століття – це не просто людина, котра несе певні юридичні знання (фундаментальні – глибокі знання, які дають розуміння внутрішніх закономірностей держави і права та складаються з твердих знань усіх важливих юридичних понять і категорій; спеціалізовані – конкретні юридичні знання, які використовують для потреб того чи іншого виду юридичної діяльності), а й фахівець, котрий здатен пристосовуватись до всіх змін, які відбуваються у суспільстві, державі, освіті, галузі права. Комунікативність, мобільність, критичне мислення, креативність, інноваційність, уміння виходити з зони комфорту – ті риси, котрі є необхідними сучасному юристові для того, аби бути конкурентноспроможним на ринку юридичних послуг. Саме через розвиток та удосконалення цих рис майбутній юрист зможе знайти контакт з будь-якою аудиторією та дійсно на високому рівні професійно виконувати свою роботу. Професія юриста, насамперед, тісно пов'язана з правовим вирішенням ситуацій, які виникають у житті, із захистом прав і законних інтересів особистості, суспільства і держави, що вимагає від нього не лише високої професійної компетентності, громадської, життєвої позиції, але й здатності до ділової комунікації, до успішної взаємодії у межах виконання професійних функцій. Відтак, набути таких навичок майбутнім юристам під час навчання у закладі фахової передвищої освіти допоможуть тренінги, які в умовах змішаного навчання можуть проводитися в онлайновому режимі. Роблячи акцент на інтенсивну практичну спрямованість, тренінги, зокрема, онлайн-тренінги, спонукають майбутніх юристів на постійний саморозвиток та самопізнання, що дозволяє швидко пристосовуватись та мобілізуватись під час будь-яких змін освітнього процесу.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Аналізуючи праці науковців, присвячених тренінгам (М. Артюшина, М. Астахова, Н. Бутенко, Г. Ковальчук, Н. Кононец, Т. Котенко, Л. Мороз, С. Нестуля, А. Павленко, Я. Сікора, С. Яковенко та ін.), доходимо висновку, що педагоги та науковці вважають їх найефективнішою формою організації навчання студентів, найперспективнішою у процесі формування інтегральної компетентності майбутніх висококваліфікованих спеціалістів. У ході аналізу інформаційно-освітнього середовища Всесвітньої павутини можемо констатувати, що онлайн-тренінги за останні роки є найпопулярнішою формою навчання усіх, хто бажає самостійно опановувати ті чи інші знання, уміння, навички у різних галузях, розвивати ті чи інші компетентності.

Формулювання мети. Визначити та схарактеризувати етапи проведення онлайн-тренінгів для майбутніх юристів у закладі фахової передвищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нині важливим і відкритим залишається питання ефективності застосування в навчальному процесі тренінгових технологій в освітній процес закладу фахової передвищої освіти, які набувають в наш час усе більшої поширеності. На особливу увагу залишається питання організації онлайн-тренінгів під час змішаного навчання майбутніх юристів, котре розглядається науковцями як поєднання онлайнового та офлайнового освітнього процесу на засадах студентоцентричного персоніфікованого та компетентнісного навчання (Даниско, Семеновська, 2018). Враховуючи сучасні тенденції в освіті, заслуговує на увагу позиція С. Нестулі, яка наголошує на необхідності зміни статусу студента, тобто на перетворення його у суб'єкта пізнавальної діяльності та створення стимулююче-розвивального середовища для розвитку його здібностей, інтересів, нахилів, задоволення потреб (Нестуля, 2018). Тренінг, на думку дослідниці, є спеціальним видом заняття (тобто формою навчання студентів), переважно – у вищій школі, або ж у системі підвищення чи корекції кваліфікації фахівців, який складається з ретельно підібраних, взаємодоповнюваних структурних компонентів.

Учені М. Артюшина, Н. Бутенко та Г. Ковальчук потрактовують навчальний тренінг як запланований процес модифікації знань, поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду, з тим, щоб досягти ефективного виконання в певному виді діяльності (Ковальчук, Бутенко, Артюшина, 2006).

Тренінг, як зазначає Т. Котенко, є цілеспрямованим процесом, призначеним не лише надавати або поновлювати знання та навички, але й змінювати відношення до проблематики тренінгу. Методи тренінгового навчання можна також розглядати як ефективну форму педагогічного впливу для засвоєння знань; інструмент для формування умінь і навичок; спілкування в довірчій атмосфері і неформальній обстановці; форма розширення досвіду; пізнання себе і навколишнього світу (Котенко, 2009).

Вочевидь, тренінг є одночасно спілкуванням, цікавим процесом навчання, пізнання себе та інших, ефективною формою опанування знань, інструментом для формування вмінь та навичок, формою розширення досвіду (життєвого, професійного, лідерського, комунікаційного, педагогічного, юридичного тощо).

Разом із тим, варто звернути увагу на організацію освітнього процесу в сучасних реаліях підготовки майбутніх юристів у закладах фахової передвищої освіти, які актуалізують дистанційну та змішану форми навчання студентів.

Імпонує позиція Н. Кононец, яка зазначає що в основу змішаного навчання покладено підхід дидактичного усвідомлення поєднання технологій навчання за традиційною формою та технологій віртуального навчання. Семінари, лекції, тренінги, різні види практики, інструктажі в процесі аудиторного навчання передбачають як безпосередній контакт викладача і студентів, так і віртуальне спілкування завдяки сучасним можливостям цифрових технологій та Інтернету (Кононец, 2021). Продовжуючи позицію ученої, зазначимо, що змішаний характер навчання майбутніх юристів передбачає пошук інтерактивних форм і методів навчання, які забезпечать реалізацію індивідуальної траєкторії навчання та свідомої мотивації до самостійної роботи, до активності у процесі набуття професійної компетентності.

Визначаючи роль тренінгів у змішаному навчанні майбутніх юристів у закладах фахової передвищої освіти, ми погоджуємося з розумінням цієї педагогічної інновації вітчизняними ученими, і трактуємо поняття *онлайн-тренінгу* як сукупності методів ігрового моделювання навчальних та професійних ситуацій з метою формування професійної компетентності майбутніх юристів, їх правової культури, особистісно-професійних якостей, поведінкових навичок, підвищення правової самосвідомості шляхом включення студентів до тренінгової ситуації в ролі учасників/глядачів за допомогою сучасних цифрових технологій і сервісів.

Вочевидь, для ефективного проведення онлайн-тренінгу важливим є визначення етапності цього процесу.

На підставі аналізу праць науковців та власної практики проведення онлайн-тренінгів для майбутніх юристів у закладі фахової передвищої освіти ми визначили такі етапи: підготовчо-цільовий, проєктувально-методичний, реалізаційно-технологічний та аналітико-рефлексивний (рис. 1).

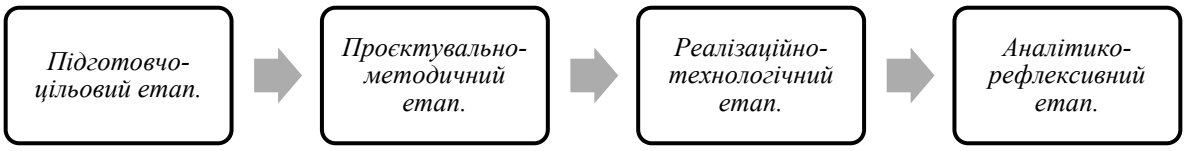

Рис. 1. Етапи проведення онлайн-тренінгів для майбутніх юристів у закладі фахової передвищої освіти

Підготовчо-цільовий етап. На цьому етапі викладач планує тематику тренінгових занять, які доцільно провести для майбутніх юристів, окреслює мету кожного тренінгової заняття (з'ясувати, чого він сподівається, прагне досягти після проведення онлайн-тренінгу), визначає конкретні цілі та засоби, якими буде досягатися мета. Проводиться підготовча робота: створюється тека, до якої заноситься увесь цифровий матеріал, який викладач планує використати для досягнення мети онлайн-тренінгу (цифрові тексти, відео, фото, презентації, скрайбінг, ментальні карти, віртуальні дошки, посилання на інтернет-ресурси тощо). На цьому етапі також формується тренінгова команда, до якої можуть входити викладачі юридичних дисциплін, викладачі інформатики, студенти старших курсів, які мають тренінговий досвід, практикуючі фахівці-юристи, визначаються їх потенційні можливості та ролі, які вони виконуватимуть під час онлайн-тренінгу.

Проєктувально-методичний етап. На цьому етапі визначається тип тренінгу (спрямовані на розвиток професійних навичок учасників, тренінг командної роботи, тренінг мотивації та особистісного зростання); здійснюється проєктування сценарію онлайн-тренінгу, де вказуються: початок (вступне слово викладача/фахівця-юриста, чи інтригуючий фрагмент відео, фото тощо); подальша мотиваційна промова, яка спрямована на досягнення мети; демонстрація цифрового навчального матеріалу (коли, після яких слів, якими словами супроводжувати цифровий навчальний матеріал); підбір тренінгових вправ і методів, які можна й

дидактично доцільно використовувати в онлайновому режимі проведення тренінгу; проєктується рефлексія зі студентами (що обговорюємо разом, що варто ще раз продемонструвати, на що націлити подальшу самостійну пізнавальну діяльність студентів); підсумки (як закінчуємо онлайн-тренінг). Також на цьому етапі здійснюється, за потреби, опрацювання й удосконалення написаного сценарію, цифрових навчальних матеріалів та сервісів, тренінгових вправ і методів, пошуки нових підходів для реалізації творчого задуму, зосереджуючи при цьому увагу на найбільш важливому для поставленого завдання й обраної аудиторії студентів-юристів (Kononets, Nestulya, 2020).

Реалізаційно-технологічний етап. Цей етап відбиває хід реалізації сценарію онлайн-тренінгу. Викладач-тренер чи тренінгова команда обирає та тестує функціонал програмно-технічних засобів для проведення онлайн-тренінгу (Google Meet, Zoom, Skype тощо), опрацьовує можливості обраного програмно-технічного засобу для відеозв'язку у контексті застосування того чи іншого методу навчання. На цьому етапі, фактично, проводиться онлайн-тренінг, до якого запрошуються майбутні юристи у вибраний спосіб (розсилка посилання-запрошення, реєстраційна форма тощо). Слід зазначити, що вправи та методи, які реалізовуються під час онлайн-тренінгів, мають забезпечити зв'язок теорії та практики, активізувати навчально-пізнавальну діяльність, залучити весь студентський колектив на виконання поставлених завдань, посилити практичне закріплення нового матеріалу та демонструвати міжпредметні зв'язки з різними юридичними дисциплінами.

Аналітико-рефлексивний етап. На цьому етапі здійснюється ґрунтовний аналіз досягнутих результатів онлайн-тренінгу, саморефлексія (чи досягли ви мети онлайн-тренінгу, які проблеми виникали, що варто переглянути й удосконалити тощо).

Проходження усіх вище схарактеризованих етапів дозволяє визначити ряд завдань, вирішення яких забезпечує використання онлайнові тренінгової технології під час змішаного навчання майбутніх юристів у закладах фахової передвищої освіти. По-перше, вони сприяють створенню позитивної атмосфери в дистанційному освітньому процесі. Адже про високий рівень професійної підготовки майбутнього юриста можна говорити при відповідних умовах для творчої самореалізації особистості, усуненні дискомфорту, спричиненого неможливістю зібратися в аудиторії, за допомогою цікавих і зручних цифрових технологій та сервісів. По-друге, тренінг покликаний формувати у майбутніх юристів уміння та навички вільно, але толерантно висловлювати власні судження, не боячись осуду. Це уміння є особливо важливим для майбутніх юристів, які комунікуватимуть у різних професійних ситуаціях з різними людьми, а отже, мають толерантно відноситись до кожного, поважати кожного як особистість, не принижувати їх гідності. По-третє, саме онлайнові тренінгові технології якнайкраще навчають працювати в команді навіть за допомогою цифрових технологій, зберігаючи при цьому свою індивідуальність.

Висновки. Таким чином, використання онлайн-тренінгів у підготовці майбутніх юристів сприяє не лише підвищенню ефективності змішаного освітнього процесу, а й формуванню здатності студентів позитивно міжособистісно взаємодіяти; професійно здійснювати різні види діяльності у стандартних і надзвичайних ситуаціях із використанням цифрових сервісів та інтерактивних комунікацій; творчо мислити та приймати конструктивні рішення у процесі вирішення різних професійно-орієнтованих ситуацій. Тому важливо навчити майбутнього юриста бути активним учасником професійної взаємодії, здійснювати співробітництво у всіх його проявах, використовувати цифрові технології у майбутній юридичній діяльності.

Резюмуючи, зазначимо, що онлайн-тренінги у процесі змішаного навчання майбутніх юристів у закладах фахової передвищої освіти передбачають інтерактивний обмін інформацією між тренером та групою, а також між самими учасниками за допомогою цифрових технологій та сервісів. Під час онлайн-тренінгу кожен студент відчуває власну причетність до процесу навчання та вважає набутий досвід «своєю власністю». Усі учасники онлайн-тренінгу мають можливість вільно висловлювати свої думки, а навчання спрямоване не лише на отримання юридичних знань, але й на прищеплення певних навичок та вироблення моделі поведінки успішного юриста-професіонала.

Список використаних джерел

Даниско, О. В., Семеновська, Л. А. (2018). Ґенеза та сучасний зміст поняття змішаного навчання в зарубіжній педагогічній теорії і практиці. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 65, 3, 1-11.

Ковальчук, Г. О., Бутенко, Н. Ю., Артюшина, М. В. та ін. (2006). *Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін*: навч. посіб. Київ: КНЕУ.

Кононец, Н. В. (2021). Модель змішаного навчання (Flex Model Blended Learning) у підготовці магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи». В кн. І. І. Осадченко (Ред.), *Світові виклики сучасній освіті*: матеріали Першої Міжнар. наук.-практ. конф. (Вип. 1, ч. 1, с. 18-22). Умань.

Кононец, Н. В. (2021). Етапи створення цифрових наративів для дистанційного навчання. В кн. *Дидаскал*: часопис: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю «Університетська освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (№ 21, с. 280-281). Полтава.

Котенко, Т. М. (2009). Тренінг як засіб активізації навчання у вищій школі. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*, 16 (2), 143-147.

Нестуля, С. І. (2018). Провайдинг тренінгових технологій як дидактична умова формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту. В кн. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. (№ 60, т. 2, с. 129-133). Запоріжжя: КПУ.

Kononets, N., Ilchenko, O., Zhamardiy, V., Shkola, O., Broslavska, H., Kolhan, O., Padalka, R., Kolgan, T. (2021). Software tools for creating electronic educational resources in the resource-based learning process. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*, 12 (3), 165-175.

Kononets, N., Nestulya, S. (2020). The implementation experience of students mobile training in the fundamentals of leadership as a resource-oriented form. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 78, 4, 116-131.

References

Danysko, O. V., & Semenovska, L. A. (2018). Geneza ta suchasnyi zmist poniattia zmishanoho navchannia v zarubizhnii pedahohichnii teorii i praktytsi [Genesis and modern content of the concept of blended learning in foreign pedagogical theory and practice]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids*], 65, 3, 1-11 [in Ukrainian].

Kononets, N. V. (2021). Model zmishanoho navchannia (Flex Model Blended Learning) u pidhotovtsi mahistrantiv osvitnoi prohramy «Pedahohika vyshchoi shkoly» [Flex Model Blended Learning in the preparation of masters of the educational program "Higher School Pedagogy"]. In I. I. Osadchenko (Ed.), *Svitovi vyklyky suchasnii osviti [Global challenges of modern education]*: materialy Pershoi Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Is. 1, part 1, pp. 18-22). Uman [in Ukrainian].

Kononets, N. V. (2021). Etapy stvorennia tsyfrovykh naratyviv dlia dystantsiinoho navchannia [Stages of creating digital narratives for distance learning]. In *Dydaskal [Didascal]:* chasopys: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastiu «Universytetska osvita v Ukraini u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru» (No 21, pp. 280-281). Poltava [in Ukrainian].

Kononets, N., Ilchenko, O., Zhamardiy, V., Shkola, O., Broslavska, H., Kolhan, O., Padalka, R., & Kolgan, T. (2021). Software tools for creating electronic educational resources in the resource-based learning process. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*, 12 (3), 165-175.

Kononets, N., & Nestulya, S. (2020). The implementation experience of students mobile training in the fundamentals of leadership as a resource-oriented form. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 78, 4, 116-131.

Kotenko, T. M. (2009). Treninh yak zasib aktyvizatsii navchannia u vyshchii shkoli [Training as a means of intensifying learning in higher education]. *Naukovi pratsi Kirovohradskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu. Ekonomichni nauky [Scientific works of Kirovograd National Technical University. Economic sciences]*, 16 (2), 143-147 [in Ukrainian].

Kovalchuk, H. O., Butenko, N. Yu., &Artiushyna, M. V. et el. (2006). *Treninhovi tekhnolohii navchannia z ekonomichnykh dystsyplin [Training technologies of training in economic disciplines]*: navch. posib. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].

Nestulia, S. I. (2018). Provaidynh treninhovykh tekhnolohii yak dydaktychna umova formuvannia liderskoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv z menedzhmentu [Providing training technologies as a didactic condition for the formation of leadership competence of future bachelors in management]. In *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools]*: zb. nauk. pr. (No 60, vol. 2, pp. 129-133). Zaporizhzhia: KPU [in Ukrainian].

SOKIL A.

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

ONLINE TRAINING AS ONE OF THE EFFECTIVE FORMS OF BLENDED LEARNING OF FUTURE LAWYERS IN PROFESSIONAL PRELIMINARY EDUCATION INSTITUTIONS

The article outlines the directions of using trainings during mixed training of future lawyers in institutions of professional higher education. The stages of conducting online trainings for future lawyers in the institution of professional higher education are determined and characterized: preparatory-target, design-methodical, implementation-technological and analytical-reflective.

The author argues that the use of online training in the training of future lawyers helps not only to increase the effectiveness of the mixed educational process, but also to form the ability of students to interact positively interpersonal; professionally carry out various activities in standard and emergency situations using digital services and interactive communications; think creatively and make constructive decisions in the process of solving various professionally-oriented situations. Therefore, it is important to teach the future lawyer to be an active participant in professional interaction, to cooperate in all its manifestations, to use digital technologies in future legal activities. Online trainings in the process of mixed training of future lawyers in professional higher education institutions provide an interactive exchange of information between the trainer and the group, as well as between the participants themselves through digital technologies and services. During the online training, each student feels his own involvement in the learning process and considers the experience "his property". All participants in the online training have the opportunity to express their opinions freely, and the training is aimed not only at gaining legal knowledge, but also at instilling certain skills and developing a model of behavior of a successful professional lawyer.

Key words: *online training, form, blended learning, future lawyers, professional higher education*

Стаття надійшла до редакції 15.11.2021 р.

УДК 378.011.3-051:811]:37.015.3:159.923.2

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250393

ЮЛІЯ СТРИЖАК

ORCID: 0000-0002-7289-7211

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У дослідженні схарактеризовано сутність розвитку саморегуляції педагогічної діяльності як основи успішної професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. Спроба з'ясувати природу саморегуляції педагогічної діяльності майбутніх учителів іноземної мови дала змогу встановити причину функціювання структурних елементів формування саморегуляції під час професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Ключові слова: *саморегуляція, професійна підготовка, педагогічна діяльність, вищий навчальний заклад.*

Постановка проблеми. Сучасний період в житті України характеризується глибокими, інтенсивними і багатоплановими перетвореннями, які проявляються в усіх сферах функціонування суспільства. Становлення нової системи вищої освіти, орієнтованої на входження у світовий освітній простір, супроводжується суттєвими змінами в теорії та практиці навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. У зв'язку з перебудовою системи світи в Україні, підвищенням рівня психолого-педагогічного забезпечення професійної підготовки фахівців актуальність дослідження проблеми формування саморегуляції майбутніх фахівців суттєво зростає. Тому для спеціалістів, які займаються проблемами навчання, все більш актуальними стають педагогічні дослідження, в яких розглядаються проблеми саморегуляції педагогічної діяльності.

Мета статті: описати саморегуляцію педагогічної діяльності як основу професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови; визначити особливості формування професійно-педагогічної спрямованості майбутніх учителів іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На важливість самоорганізації педагогічної діяльності вчителя вказували А. Дістервег, Я. Коменський, Й. Песталоцці, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Ця проблема опосередковано відображена у синергетичному підході (Є. Князєва, С. Кульневич, І. Пригожин та ін.); суб'єктному підході (Т. Березіна, І. Бех, В. Слободчиков, О. Тихомиров та ін.); ресурсно-орієнтованому підході (М. Гриньова, Н. Кононец та ін.); у процесі дослідження питань педагогічного спілкування (А. Добрович, Г. Дяконов, В. Кан-Калик, Т. Яценко та ін.), впливу саморегуляційних процесів на формування педагогічного такту (Т. Бондаревська, Д. Самуйленков, І. Синиця), особливостей вияву саморегуляції вчителя під час взаємодії суб'єктів системи "учитель-учень" (Н. Анікєєва, Н. Гордін, Н. Дьоміна, Я. Коломінський та ін.), формування навичок саморегуляції вчителя як аспекту самопізнання у процесі педагогічної діяльності (Н. Кузьміна, В. Миндикану, Д. Ніколенко, В. Сластьонін, О. Щербаков).

Окремі аспекти саморегуляції вчителя висвітлено також у працях, присвячених питанням його професійного самовиховання і формування педагогічної майстерності. В них саморегуляція розглядається як компонент внутрішньої педагогічної техніки вчителя (В. Абрам'янов, М. Верба, О. Горська, С. Єлканов, І. Зязюн, Ю. Львова, Н. Тарасевич, Ю. Турчанінова).

Питання самоорганізації, самооцінки й самоаналізу педагогічної діяльності знайшли тлумачення у працях педагогів-новаторів: Ш. Амонашвілі, І. Волкова, А. Захаренка, Є. Ільїна, С. Лисенкової, В. Шаталова.

Проблемою підготовки майбутніх учителів іноземної мови займалось чимало вітчизняних і зарубіжних науковців. Зокрема, розвитку теорії і практики іншомовної освіти та підготовки майбутніх учителів іноземних мов присвячено наукові розвідки В. Андрієвської, В. Аракіна, Б. Беляєва, С. Ніколаєвої, Є. Пасова, С. Камінскі (S. Kaminsky), Д. Подел (D. Podell). І. Зимня займалась вивченням психології навчання іноземних мов у школі. Сучасні технології професійної підготовки вчителя іноземної мови досліджували В.Кузовлєв, В.Карташова, Е.Пасов, І. Москальова та інші.

Виклад основного матеріалу. У період професійного становлення особистості розвиток умінь саморегуляції є особливо важливим, тому ці уміння необхідно розвивати вже на перших етапах навчання майбутнього вчителя іноземної мови, оскільки в цей період особистість найкраще засвоює програми розвитку навичок саморегуляції. Програми саморегуляції – це програми, в яких використовуються спеціальні методи і техніки розвитку необхідних навичок або умінь, метою яких є контроль емоційного стану, збереження психологічного здоров'я студентів, попередження стресонебезпечних станів. Майбутній фахівець має

навчитися концентрації і цілеспрямованості на щоденних завданнях і цілях, пов'язаних з професійною діяльністю для того, щоб досягти високої продуктивності та результативності своєї діяльності.

Саморегуляція – це вміння людини бачити кінцеву мету діяльності, самостійно знаходити оптимальні шляхи її досягнення і добиватися здійснення. Результатом саморегуляції є виховання цілеспрямованості, організованості, уміння володіти собою. Саморегуляція є і складовою загальної обдарованості, першоосновою «загальних здібностей». Першооснову потенцій людини як суб'єкта діяльності слід шукати у нерозривному взаємозв'язку розумової активності і саморегуляції (Гриньова, 2012, с. 170).

Саморегуляція є вищим ступенем діяльності, коли вміння виконувати навчальні операції перетворюється на навички і послідовність їх здійснюється автоматично.

Формування саморегуляції організовує навчальну роботу людини, озброює вміннями самостійного виконання завдань, закладає основи вміння вчитися, що є головним завданням освіти, тому питання формування саморегуляції і пошуки оптимальних шляхів його здійснення є актуальним і відповідає потребам сьогодення.

Саморегуляція формується в діяльності. Педагогічно керована навчальна діяльність, яка утворюється з навчальних потреб, задач і проблем, створення навчальної ситуації, співвіднесення утруднень в дії і рефлексії вимагає проходження кожним учнем компонентів саморегуляції, що в свою чергу надає можливість переходу до самостійної навчальної діяльності, організованих самозмін і саморозвитку

Факторами формування саморегуляції є:

– організація кожної навчальної дії згідно з компонентами саморегуляції;

– формування саморегуляції як природо-відповідного процесу;

– сприйняття учнем у внутрішньому плані структури саморегуляції, чому сприяє цілясприямована мотивація;

– чітка організація навчального заняття, яка дозволяє відпрацювати компоненти саморегуляції;

– встановлення між вчителем і учнем суб'єкт-суб'єктних відносин;

– час як форма послідовної зміни і удосконалення особистості учня при формуванні саморегуляції навчальної діяльності (Гриньова, 2017, с. 7).

Саморегуляція діяльності розглядається у декількох аспектах:

1. Соціальний аспект саморегуляції – здатність індивіда знайти своє місце в суспільстві, згідно до своїх здібностей, можливостей і уподобань.

2. Психологічний аспект саморегуляції розкриває механізми формування саморегуляції через взаємодію свідомості і підсвідомості, рефлексії, мислення.

3. Педагогічний аспект саморегуляції – створення таких методик і дидактичних умов, які сприяли б формуванню як окремих компонентів саморегуляції, так і їх системи (Гриньова, 2012, с. 175).

Результати емпіричного дослідження (анкетування, аналіз продуктів діяльності, бесіди, спостереження) студентів ПНПУ свідчать, що психолого-педагогічні знання функціонують у мисленні студентів, стають орієнтирами для прийняття конкретних педагогічних рішень. Крім того, майбутні учителі не мають труднощів з організацією самостійної роботи, вміють використовувати внутрішні механізми планування, контролю та корекції професійної діяльності. Вирішальне значення в цих процесах належить професійній компетентності. Так, 80,00% респондентів (80 осіб) зазначають, що аналізують свою готовність до педагогічної діяльності та 85% студентів спостерігають свій професійний прогрес під час навчання і університеті. І 100% вважають, що педагог повинен володіти навичками професійної саморегуляції. Результати анкетування дозволили нам окреслити напрямки роботи, спрямованої на формування механізмів саморегуляційної компетентності як невід'ємної складової педагогічного процесу.

Саморегуляція є важливим аспектом у підготовці студентів до педагогічної діяльності. Тому знання закономірності саморегуляції, вміння керувати власними станами, а також оволодіння прийомами і способами регуляції є важливими компонентами процесу самовдосконалення студента. Знання, які забезпечують здійснення діяльності саморегуляції, складаються з чотирьох груп: методологічні, загальнотеоретичні, психолого-педагогічної та дидактико-технологічні. Серед умінь, які формуються на основі цих знань, виділено діагностично-прогностичні, само-аналітичні і саморегуляційні вміння. Основою для здійснення саморегуляції є дидактико-технологічні знання, до яких входять такі елементи: принципи саморегуляції діяльності (системність, активність, усвідомленість), основні компоненти управлінської діяльності: цілепокладання, цілездійснення, аналіз результатів; цикл управлінської діяльності та його основні компоненти: планування, організація, стимулювання, контроль, регулювання діяльності, аналіз результатів; психологічні механізми діяльності саморегуляції, структура системи саморегуляції та її основні компоненти; діагностування, виявлення причин недостатньої ефективності діяльності; моделювання умов діяльності, визначення умов її нормального функціонування; програмування засобів і дій; досягнення цілей діяльності; самоаналіз і самооцінка результатів діяльності; педагогічне мислення як основа діяльності саморегуляції (Калюжна, 2013, с. 35).

У будь-якого вчителя зазвичай функціонують певні внутрішні елементи особистісної регуляції поведінки і діяльності, але у більшості фахівців професійні рішення не стають внутрішнім надбанням, результатом усвідомленого вільного вибору, оскільки в основному зорієнтовані на задані дидактико-методичні схеми та

існуючі стереотипи. Як наслідок, учителі не здійснюють цілеспрямованого аналізу результатів педагогічної діяльності, її основні компоненти не стають об'єктом самопізнання і саморегуляції. Цьому часто не сприяє і робота представників шкільної адміністрації, яка не завжди спрямована на розвиток професійної активності вчителя, не стимулює його до самопізнання, не містить конструктивних пропозицій та ефективних варіантів побудови навчально-виховного процесу.

Особливості педагогічної діяльності як пізнавального процесу зумовлені не тільки соціально-педагогічними цілями, нормативними документами, вимогами суб'єктів педагогічного процесу, але й можливістю вільного самовизначення, правом вибору власної концепції педагогічної праці і відповідальністю за прийняте педагогічне рішення. Учитель не тільки учасник міжособистісної взаємодії з учнями, він – організатор, який визначає її цілі, зміст, методи і форми, забезпечує досягнення результатів. Таким чином, навчання, в основі якого – міжособистісна взаємодія, є процесом регульованим і контрольованим. Рефлексивне управління передбачає розуміння очікувань та інтересів учня, регулювання діяльності з позицій його розвитку. Крім цього, рефлексивний характер педагогічної діяльності виявляється у сформованості умінь здійснювати її самоаналіз, саморегуляцію, самоконтроль, самооцінку. Отже, педагогічна діяльність, з одного боку – це рефлексивне управління навчально-пізнавальною діяльністю учня, а з другого – це рефлексивне управління власною діяльністю (Гринців, 2013, с. 185).

Педагогічна система підготовки майбутнього вчителя до саморегуляії в умовах навчання у вищому навчальному закладі – це комплекс взаємопов'язаних компонентів, які забезпечують цілеспрямований і послідовний вплив на студентів змісту, форм, методів, психолого-педагогічних умов навчально-виховної роботи, спрямованих на формування особистісних якостей (самостійності, активності, цілеспрямованості), дидактико-технологічних знань та умінь із самоаналізу, саморегуляції змісту і результатів власної педагогічної діяльності.

Розроблена система передбачає формування мотиваційного, теоретичного і практичного компонентів готовності, включає в себе вихідні цілі, зміст, методи і засоби організації навчання студентів. Вона є частиною (підсистемою) загальної системи професійно-педагогічної підготовки вчителя, представляючи при цьому певну цілісність. При її створенні враховано вимоги таких принципів: цілеспрямованості, систематичності, науковості, універсальності, інтегративності, фундаментальності, варіативності, багаторівневості, логічного і дидактичного взаємозв'язку зі всіма видами професійно-теоретичної і практичної підготовки, поєднання педагогічного керівництва з ініціативою, активністю і самостійністю майбутніх фахівців.

Саморегуляція є важливим аспектом у підготовці студентів до педагогічної діяльності. Тому знання закономірності саморегуляції, вміння керувати власними станами, а також оволодіння прийомами і способами регуляції є важливими компонентами процесу самовдосконалення студента. Знання, які забезпечують здійснення діяльності саморегуляції, складаються з чотирьох груп: методологічні, загальнотеоретичні, психолого-педагогічної та дидактико-технологічні. Серед умінь, які формуються на основі цих знань, виділено діагностично-прогностичні, само-аналітичні і саморегуляційні вміння. Основою для здійснення саморегуляції є дидактико-технологічні знання, до яких входять такі елементи: принципи саморегуляції діяльності (системність, активність, усвідомленість), основні компоненти управлінської діяльності: цілепокладання, цілездійснення, аналіз результатів; цикл управлінської діяльності та його основні компоненти: планування, організація, стимулювання, контроль, регулювання діяльності, аналіз результатів; психологічні механізми діяльності саморегуляції, структура системи саморегуляції та її основні компоненти; діагностування, виявлення причин недостатньої ефективності діяльності; моделювання умов діяльності, визначення умов її нормального функціонування; програмування засобів і дій; досягнення цілей діяльності; самоаналіз і самооцінка результатів діяльності; педагогічне мислення як основа діяльності саморегуляції (Калюжна, 2013, с. 35).

У процесі дослідження нами визначено наступні психолого- педагогічні умови, які сприяють формуванню умінь самоорганізації майбутніх вчителів іноземної мови: забезпечення мотивації студентів до навчальної діяльності; оволодіння уміннями та навичками професійної саморегуляції; залучення студентів до активної творчої діяльності; створення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в колективі; активне використання нових форм і методів навчання, які стимулюють творчі здібності особистості.

Саморегуляція є вельми важливим аспектом педагогічної діяльності. Це здатність керувати власним психічним станом і поведінкою для того, щоб оптимальним чином діяти в складних педагогічних ситуаціях. Формування умінь саморегуляції є важливим аспектом у підготовці студентів до педагогічної діяльності. Тому знання закономірності саморегуляції, вміння керувати власними станами, а також оволодіння прийомами і способами регуляції є важливими компонентами процесу самовдосконалення майбутнього вчителя іноземної мови. Знання, які забезпечують здійснення діяльності саморегуляції, складаються з чотирьох груп: методологічні, загальнотеоретичні, психолого-педагогічної та дидактико-технологічні. Серед умінь, які формуються на основі цих знань, виділено діагностично-прогностичні, само-аналітичні і саморегуляційні вміння. Основою для здійснення саморегуляції є дидактико-технологічні знання, до яких входять такі елементи: принципи саморегуляції діяльності (системність, активність, усвідомленість), основні компоненти управлінської діяльності: цілепокладання, цілездійснення, аналіз результатів; цикл управлінської діяльності та

його основні компоненти: планування, організація, стимулювання, контроль, регулювання діяльності, аналіз результатів; психологічні механізми діяльності саморегуляції, структура системи саморегуляції та її основні компоненти; діагностування, виявлення причин недостатньої ефективності діяльності; моделювання умов діяльності, визначення умов її нормального функціонування; програмування засобів і дій; досягнення цілей діяльності; самоаналіз і самооцінка результатів діяльності; педагогічне мислення як основа діяльності саморегуляції (Мадзігон, Волощук, 2018, с. 80).

Особливо важливим є розвиток саморегуляції педагогічної діяльності у період становлення особистості, формування ціннісних орієнтацій та моральних переконань, на основі яких вони починають свідомо скеровувати свою поведінку. Крім того, особистість у цей період найкраще сприймає програму розвитку навичок саморегуляції, у зв'язку з чим їх розвиток необхідно планувати вже на перших етапах навчання студента.

Висновки. Аналіз та вивчення різних аспектів навчальної та педагогічної діяльності майбутніх учителів іноземної мови дозволили зробити висновок про те, що саморегуляція педагогічної діяльності є важливою умовою професійної підготовки майбутніх вчителів іноземної мови. Професійна підготовка до саморегуляції педагогічної діяльності майбутнього вчителя іноземної мови – це проблема становлення і збереження його професіоналізму, збагачення особистісного, творчого, інтелектуального потенціалу. Результатом якої буде здатність учителя налаштуватися на майбутню педагогічну дію, можливість оптимізувати внутрішній стан, створити радісну, доброзичливу атмосферу педагогічного спілкування в учнівському колективі. Тому від набутих умінь саморегуляції педагогічної діяльності майбутнього учителя іноземної мови залежить стан психофізичного здоров'я та інтелектуальний розвиток молодого покоління. Формування мотиваційної сфери, розвиток здатності керувати власними емоціями та спроможності до адекватної самооцінки – важливі віхи процесів саморегуляції майбутніх учителів іноземної мови. Взаємозумовленість цих складників – неодмінна передумова спонукання студентів до успішної саморегуляції. Відсутність будь-якого з них, недостатня їх реалізація різко знижує результативність саморегуляції у педагогічній діяльності майбутніх вчителів. Зважаючи на широкі можливості розвитку саморегуляції педагогічної діяльності майбутніх учителів під час професійної підготовки перспективною проблемою є побудова системи розвитку в студентів різнорівневих механізмів саморегуляції з урахуванням відмінностей її прояву на різних курсах навчання та їх взаємозв'язку з властивостями особистості.

Список використаних джерел

Гриньова, М. В. (2012). *Саморегуляція*: навч.-метод. посіб. Полтава: АСМІ.

Гриньова, М. В. (2017). Наукова школа «Саморегуляція як основа успішної професійної діяльності». *Імідж сучасного педагога*, 4/2 (173), 5-10.

Гриньова, М. В., Кононец, Н. В. (2018). Саморегуляція як основа ресурсно-орієнтованого навчання студентів у вищій школі. В кн. Н. В. Кононец, В. О. Балюк (Уклад.), *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка: матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конференції*. Полтава: КУЕП ПДАА. Взято з https://rbl3d.forumotion.me/t194-topic Детальніше тут: https://grinyovamv.webnode.com.ua/tovari/

Гринців, М. (2013). Саморегуляція як компонент професійної підготовки майбутнього фахівця. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 4, 238-245. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2013_4_31.

Калюжна, Т. Г. (2013). Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*, 4, 32-37. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2013_4_7

Мадзігон, В. М., Волощук, І. С. (2018). *Технології дослідження освітніх проблем*: посібник. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України.

References

Hrynova, M. V. (2012). *Samorehuliatsiia [Self-regulation]*: navch.-metod. posib. Poltava: ASMI [in Ukrainian].

Hrynova, M. V. (2017). Naukova shkola “Samorehuliatsiia yak osnova uspishnoi profesiinoi diialnosti” [Scientific school "Self-regulation as the basis of successful professional activity"]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Image of a modern teacher]*, 4/2 (173), 5-10 [in Ukrainian].

Hrynova, M. V., & Kononets, N. V. (2018). Samorehuliatsiia yak osnova resursno-oriientovanoho navchannia studentiv u vyshchii shkoli [Self-regulation as a basis of resource-oriented learning of students in higher school]. In N. V. Kononets, V. O. Baliuk (Comps.), *Resursno-oriientovane navchannia v «3D»: dostupnist, dialoh, dynamika [Resource-oriented learning in "3D": accessibility, dialogue, dynamics]*: materialy II Vseukr. nauk.-prakt.

Internet-konferentsii. Poltava: KUEP PDAA. Retrieved from https://rbl3d.forumotion.me/t194-topic Detalnishe tut: https://grinyovamv.webnode.com.ua/tovari/

Hryntsiv, M. (2013). Samorehuliatsiia yak komponent profesiinoi pidhotovky maibutnoho fakhivtsia [Self-regulation as a component of professional training of future specialists]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Actual issues of humanities]*, 4, 238-245. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2013_4_31 [in Ukrainian].

Kaliuzhna, T. H. (2013). Suchasni vymohy do profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Modern requirements for professional training of future teachers]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia. Psykholoho-pedahohichni nauky [Scientific notes [Nizhyn State University. Nikolai Gogol. Psychological and pedagogical sciences]*, 4, 32-37. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2013_4_7 [in Ukrainian].

Madzihon, V. M., & Voloshchuk, I. S. (2018). *Tekhnolohii doslidzhennia osvitnikh problem [Technologies of research of educational problems: the manua]*: posibnyk. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

STRYZHAK Y.

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

PROFESSIONAL TRAINING OF THE FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER FOR SELF-REGULATION OF PEDAGOGICAL ACTIVITY

The study is characterized the essence of the development of self-regulation of pedagogical activities as a basis for successful professional training of future foreign language teachers. An attempt to clarify the nature of self-regulation of pedagogical activities of future foreign language teachers made it possible to establish the reason for the functioning of structural elements of the formation of self-regulation during the training of future foreign language teachers.

The modern period in the life of Ukraine is characterized by deep, intense and multifaceted transformations, which are manifested in all spheres of society. In connection with the restructuring of the world system in Ukraine, increasing the level of psychological and pedagogical support for professional training, the relevance of the study of the problem of self-regulation of future professionals is growing significantly. Therefore, for specialists dealing with learning problems, pedagogical research is becoming increasingly important, which addresses the problems of self-regulation of pedagogical activities.

Analysis and study of various aspects of educational and pedagogical activities of future foreign language teachers allowed us to conclude that self-regulation of pedagogical activities is an important condition for professional training of future foreign language teachers.

Professional preparation for self-regulation of pedagogical activity of a future foreign language teacher is a problem of formation and preservation of his professionalism, enrichment of personal, creative, intellectual potential. Therefore, the state of psychophysical health and intellectual development of the young generation depends on the acquired skills of self-regulation of pedagogical activity of the future foreign language teacher.

Key words: *self-regulation, professional training, pedagogical activity, higher educational institution*

Стаття надійшла до редакції 23.10.2021 р.

УДК 373.2.015.31:177.7]:792

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250394

НАТАЛІЯ СУЛАЄВА

ORCID: 0000-0001-5066-8605

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ВИХОВАННЯ ЧУЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ІГОР

У статті висвітлена проблема виховання чуйності у дітей дошкільного віку засобами театралізованих ігор. Акцентовано увагу на ознаках цієї якості та визначено, що саме дошкільний вік є сензитивним періодом для її формування. Зазначено, що театралізовано-ігрова діяльність є пріоритетним видом проявів життєвих вражень та провідним засобом морального виховання дитини дошкільного віку. Представлено спектр видів театралізованих ігор та схарактеризовано можливості їх уведення до освітнього процесу закладу дошкільної освіти. Визначено етапи підготовчої роботи до театрально-ігрової діяльності дошкільників. Розкрито педагогічний потенціал театралізованих ігор за змістом літературних творів у формуванні чуйності – базової якості дитини дошкільного віку.

Ключові слова: *чуйність, моральне виховання, театралізована гра, театралізована діяльність*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімким технічним прогресом, появою нових інформаційних-комунікативних технологій, панівною роллю техніки та ґаджетів у житті людини. Електронне спілкування набуло значної популярності. Для підтримання зв'язку один з одним люди почали використовувати соціальні мережі й усе частіше відмовлятися від особистого спілкування. Такі процеси поступово призводять до зменшення зацікавленості людей реальним світом, виникнення почуття байдужості один до одного, а також відсутності бажання відгукуватися на проблеми інших. У повсякденних взаєминах ми все більше відчуваємо дефіцит безкорисливості, доброти, щирості, чуйності, стаємо свідками «зубожіння душі людини, незважаючи на її інтелектуальне зростання» (Бех, 2006, с. 8-9).

Саме тому виникає необхідність у моральному вихованні молодого покоління, формування у кожної дитини, починаючи з дошкільного віку, важливої якості особистості – чуйності. Ця моральна якість людини характеризується не лише доброзичливим ставленням до навчколишніх, готовністю прийти на допомогу, але й постає регулятором міжособистісних взаємовідносин у суспільстві.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Вітчизняні та зарубіжні науковці й практики в царині дошкільної педагогіки здебільшого характеризують чуйність в контексті широкої проблеми морального виховання. Дослідження цієї проблеми дозволили визначити певні передумови для формування моральних якостей, зокрема, з'ясувати загальнотеоретичні й методичні положення щодо значення морального виховання у формуванні особистості, визначити специфіку його організації у різних вікових групах закладу дошкільної освіти: психологічні аспекти розкрито у працях І. Беха, Л. Божович, Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Запорожця, І. Когана, О. Кононко, Г. Люблінської, Р. Павелківа, Т. Титаренко, П. Якобсон та інших фахівців; педагогічні – у роботах Л. Артемової, Р. Буре, Н. Гавриш, О. Каплуновської, О. Кошелівської, Л. Лохвицької, М. Мішечкіної, Т. Поніманської та інших.

Категорія «чуйність» досить часто використовуються на рівні повсякденного побутового спілкування, однак не отримала ґрунтовного наукового осмислення. У дослідженнях Р. Буре чуйність характеризується як уміння дитини помічати ситуацію, в якій одноліток відчуває емоційний дискомфорт, і брати активну участь у відновленні емоційного благополуччя того, хто страждає (Буре, 2004). У роботах О. Кононко чуйність визначається як базова інтегрована особистісна якість, що проявляється у свідомому сприйнятті, розумінні дитиною дошкільного віку проявів дискомфортного стану іншої людини, володінні емоційними та інструментальними засобами підтримки і допомоги тим, хто її потребує (Кононко, 2021, с. 123). О. Полякова характеризує чуйність як моральну якість особистості й потрактовує через: уважне і сердечне, доброзичливе, прихильне ставлення до людей, до їхнього горя чи переживань, до потреб; турботу про потреби, запити і бажання людей, уважність до їхніх проблем, інтересів; співчуття, що характеризується уважним, щирим ставленням до людей, готовність розділити з ними їхні труднощі, горе і радість, прийти на допомогу (Полякова, 2015, с. 122-123).

У ході аналізу джерел виявлено, що незважаючи на значну кількість досліджень у галузі морального виховання дошкільників, знання про особливості чуйності у дітей різних вікових груп ЗДО носять «мозаїчний»

характер, література, яка описує цей феномен, потребує систематизації. Зважаючи не це констатуємо, що тема, обрана для дослідження, є актуальною й малорозробленою. Одним із ефективних засобів виховання дошкільників є театралізована гра, яка, на думку вітчизняних науковців (Л. Артемова, Т. Поніманська), сприяє розкриттю і розвитку позитивних особистісних якостей дитини.

Відтак, **метою статті** є теоретичний аналіз проблеми виховання у дитини дошкільного віку чуйності засобами театралізованих ігор.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дошкільний вік є сензитивним періодом для формування майбутньої особистості, набуття нею першого соціального досвіду, й зокрема, для виховання моральних якостей. Вітчизняний науковець О. Доманюк вказує, що «в дошкільному віці виникають умови, сприятливі для засвоєння дітьми норм і принципів моралі. Разом з тим, якщо період, коли дитина дуже чутлива до моральної сфері, не був правильно використаний, надолужити згаяне буде згодом надзвичайно складно» (Доманюк, 2018, с. 29).

Дошкільне дитинство є початковим етапом формування особистості, становлення характеру дитини, її ставлення до навколишнього середовища та інших людей. Сьогодення свідчить про те, що 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 довкіллям 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 співчувають, не виявляють доброзичливості, тактовності, не надають потрібної допомоги (Кононко, 2021, с. 129-133). Зважаючи на це, перед батьками та педагогами вітчизняних закладів дошкільної освіти стоїть завдання виховання чуйності як фундаментальної характеристики людини.

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 однолітам, 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. Таким чином, в понятті чуйність поєднується два аспекти – морально-емоційний і конкретно практичний. Морально-емоційний аспект дозволяє аналізувати, оцінювати й сприймати інформацію та емоційно на неї реагувати, а конкретно практичний – виявляється у наявності чи відсутності емоційно-поведінкових реакцій.

Провідну роль у вихованні чуйності у дітей дошкільного віку відіграє мистецтво, зокрема, театральне. Одним зі складників театралізованої діяльності дошкільників є театралізована гра як пріоритетний вид проявів життєвих вражень, провідний засіб морального виховання, що сприяє розвитку емоційно-почуттєвої сфери дітей дошкільного віку. Науковці й практики вирізняють широкий спектр театралізованих ігор, з-поміж яких виокремлюють: ігри драматизації – в яких малюки самі виконують визначені ролі, а також драматизації з пальчиками – ляльками бі-ба-бо,); ігри-інсценізації – у яких дійовими особами є певні предмети – настільні театралізовані ігри (театр іграшок, театр картинок), стендові театралізовані ігри (стенд-книга; фланелеграф; тіньовий, ляльковий театри; театри маріонеток, повітряних кульок, коробок, рукавичок, магнітний театр тощо). У процесі програвання усіх вищеназваних театралізованих ігор відбувається розігрування в особах певного літературного твору (вірша, казки, оповідання, легенди, байки тощо) і відтворення конкретних образів за допомогою засобів емоційної виразності (інтонації, міміки, жестів, пози, ходи тощо).

Багатогранність видів театралізованої ігрової діяльності, які є доступними для дітей дошкільного віку, визначає доцільність їх використання в освітньому процесі закладу дошкільної освіти у процесі формування найкращих моральних якостей маленької дитини, зокрема чуйності.

Важливим етапом залучення дітей молодшого дошкільного віку до театралізованої гри та формування на цій основі чуйності є показ відповідних вікові й інтересам дітей театральних ігор у виконанні професійних акторів (у випадку відвідування театру чи запрошення гостей у заклад дошкільної освіти), а також вихователів, батьків чи дітей. Адже саме починаючи з молодшого дошкільного віку варто формувати у малюків уміння сприймати театральні постановки у виконанні інших людей, емоційно відгукуватися на них (оцінювати вчинки

героїв, підтримувати позитивних персонажів та засуджувати негативних, проявляючи свою реакцію жестами, мімікою, оплесками, вигуками тощо).

Спостереження за малюками під час вистав свідчать про те, що навіть розігрування перед малюками цікавих для них сюжетів викликає в них жваву реакцію, яскраве емоційне ставлення до дійових осіб і прагнення стати безпосереднім учасником подій. Вони поринають у казкову реальність і навіть вибігають до акторів і готові допомоги зайчикові втекти від вовчика, зібрати їжачисі яблучка для голодних маленьких їжаченят, заспівати пісеньку Колобка, аби врятувати його від лисички. Йдеться про те, що вже на цих етапах участі в театралізованих іграх (у якості глядачів) також формуються та виявляються найкращі особистісні якості дітей. Цінним у цій діяльності є не лише перегляд театралізованих ігор, а й їх обговорення, акцентування уваги малюків на позитивних і негативних якостях героїв, їхніх гарних і поганих вчинках, підведення підсумків щодо вартісності подій, які відтворювалися на сцені.

Не менш важливою є безпосередня участь дітей у театралізованих іграх, ефективність задіювання до яких залежить від вдалого вибору творів, які пропонуються малюкам для розігрування. Підкреслимо, що на перших етапах уведення театрально-ігрової діяльності в освітній процес дітей вибір твору здійснює вихователь. На наступних етапах роботи з дошкільниками у виборі художнього твору мають брати участь і діти. Від того, наскільки цікавими, захопливими, повчальними будуть сюжети театралізованих ігор, залежить якість їх програвання та вплив на формування моральних якостей маленьких акторів. Адже саме в цих іграх діти зможуть познайомитися з навколишнім середовищем через цікаві для них образи, яскраві фарби, емоційні звуки. У високодуховних творах, які програють діти, завжди багато переживань, гарячих почуттів, на основі відтворення яких у дошкільників можна сформувати особистісні моральні якості, зокрема, чуйність. Малюкам притаманно не просте копіювання образів чи відтворення завчених текстів, але й своєрідне природне «вживання» в образи, що дозволяє їм передавати власне ставлення до подій і персонажів, співпереживати, емоційно виявляти і демонструвати свої почуття глядачам, тим самим викликаючи в останніх такі ж емоції й почуття. У ході виконання ролей у дітей формуються уявлення про красу вчинків, взаємин, поведінки, що в майбутньому дозволяє перенести всі ці особистісні якості в реальне життя.

Чим старші діти, тим більше вони цікавляться сюжетами інсценівок, стосунками між дійовими особами, їхніми успіхами та невдачами. Поступово дошкільники стають здатними зрозуміти стан літературного героя, відтворити його риси та настрій, вони можуть «чути, бачити, відчувати, аналітично сприймати та переймати сюжетом» (*Дитина*…, 2020, с. 271), їм до снаги зрозуміти та співвіднести події літературного твору з власним життєвим досвідом, вони спроможні усвідомити ціннісний зміст літературних творів, можуть емоційно висловлюватися з приводу відтвореного, побаченого та почутого. Тому театралізовані ігри використовуються у закладі дошкільної освіти не лише з розважальною метою, а більше як важливий засіб виховання високих моральних якостей та позитивних рис характеру дітей.

Зауважимо, що на розвиток чуйності впливає не лише літературний текст, але й вдало підібрані музичний супровід, освітлення, костюми, що, в свою чергу, сприяє розвиткові творчих (музичних, хореографічних, образотворчих) задатків дітей дошкільного віку. Зважаючи на це підкреслимо, що важливим у залученні дітей до театрально-ігрової діяльності є підготовка до її реалізації. Зокрема, у її ході можуть реалізовуватися такі складники: ознайомлення дошкільників з літературним твором, обраним для театралізованої гри; проведення бесіди за змістом твору з наголошенням на характерах, зовнішності, мовленні, голосі, міміці, жестах, емоційних станах персонажів (з використанням ілюстрацій, фото, імітаційних та творчих вправ тощо); засвоєння текстів, окремих реплік учасників театралізованої гри; підбір музичного супроводу (пісень, інструментальної музики, шумових ефектів як то цокання, клацання, шипіння, торохтіння, спів пташок тощо); розробка та вивчення хореографічних епізодів; визначення та підбір костюмів для дійових осіб; підбір чи виготовлення декорацій; складання світлової партитури; репетиційна діяльність тощо. За умови вдалої підготовчої роботи результат театрально-ігрової діяльності може бути досить високим.

Важливим для вихователя є усвідомлення того, що до програвання театралізованих ігор мають бути залучені всі діти групи. Вони можуть виконувати найрізноманітніші ролі: акторів, музикантів, танцюристів, костюмерів, декораторів, освітлювачів, активних глядачів, які в потрібний час матимуть виконувати свої ролі (вигукуватимуть, відповідатимуть на запитання акторів, підспівуватимуть, плескатимуть тощо). При цьому важливим є наприкінці театралізованої гри озвучити ім'я всіх тих, хто був задіяний до її реалізації. Адже надважливим для дітей дошкільного віку є демонстрація своїх досягнень перед іншими дітьми, дорослими, особливо батьками, бабусями, дідусями, братиками чи сестричками.

Саме участь усіх дітей у театральних іграх такого штибу активізує їхній чуттєвий розвиток, не залишить їх байдужими до навколишнього світу, дозволить виявити, зрозуміти та показати справжні людські почування – від радості й піднесення до страждань, горя, турбот іншої людини. Емоційне занурення в театралізовану діяльність дозволить дитині отримати досвід вияву емоційної чуйності, дасть змогу «повправлятися» у прояві уваги, з розумінням та співчуттям сприймати позитивне й негативне в кожній людині.

Погоджуємося з думкою дослідниці О. Станіченко, що формуванню у молодших дошкільників умінь аналізувати моральні вчинки інших, висловлювати співчуття, підтримку, виявляти доброзичливість сприяють

літературні твори «Пішла киця по водицю», «У слона болить нога» (Г. Бойка), «Зайченятко в ямку впало» (А. Мястківського), «Зайчик у тернині» (М. Підгірянки), «Зайчикова казочка» (Ю. Ярмиша) та ін. Оцінювати вчинки героїв літературних творів з точки зору морально-етичних норм можна вчити після прочитання віршованих творів Р. Скиби «Плаче свинка у калюжі», П. Ребра «Журився їжачок». Доцільними для обговоренням з дітьми цього віку є українські народні казки «Вовк і семеро козенят», «Троє поросят» тощо (Станіченко, 2019, с. 193).

Вихованню уважного, сердечного, доброзичливого ставлення до людей, тварин, до чиїхось переживань, потреб у старших дошкільників, формуванню співчуття до навколишніх, формуванню готовності прийти на допомогу сприяють театралізовані ігри за змістом українських народних казок: «Зачарована дівчинка», «Зайчикова хатка», «Ківш лиха», «Про майстра Іванка», «Про бідного парубка і царівну» та авторських казок «Квітка – семибарвниця» В. Катаєва, «Пташеня Лі-лі, яке боялося літати» тощо.Дитина, яка здатна зрозуміти почуття іншого, активно відгукуватися на переживання навколишніх та прагне надати допомогу іншій людині, що потрапила у скрутну ситуацію, вірогідно не буде виявляти ворожість і агресивність.

Висновки. Отже, 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). Ефективним засобом розвитку чуйності дитини в закладі дошкільної освіти є театралізовані ігри як пріоритетний вид проявів життєвих вражень, провідний засіб морального виховання. Широкий спектр театралізованих ігор дає можливість повноцінного їх використання в закладі дошкільної освіти. Основними складниками упровадження театрально-ігрової діяльності в процес формування чуйності є участь дітей у ній в якості глядачів та формування на цій основі важливого морального підґрунтя, а також безпосередня участь дошкільників у процесі вибору літературних творів для програвання, підготовки та реалізації театральних ігор. Планомірна й систематична робота педагогічних працівників з реалізації театральних ігор, спрямованих на розвиток чуйності у дітей дошкільного віку, дозволить вплинути на їхню здатність уважно й доброзичливо ставитися до навколишніх, радіти й співпереживати, тактовно реагувати та турботливо поводитися з людьми, підтримувати й допомагати тому, хто цього потребує. Водночас участь дошкільників у театралізованих іграх є вагомим стимулом розвитку мистецьких задатків, зокрема, літературних, драматичних. музичних, хореографічних образотворчих тощо.

Список використаних джерел

Бєлєнька, Г. В. (Ред.). (2020). *Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років*. Київ.

Бех, І. (2006). Вчинок у морально-духовному розвитку особистості. *Початкова школа*, 7, 8-9.

Буре, Р. С. (2004). *Как поступают друзья? Воспитание гуманных чувств и отношений*: учебно-наглядное пособие для проведения бесед с дошкольниками 5–7 лет. Санкт-Петербург: Детство-Пресс.

Вербовская, В. С. (2013). Эмоциональная отзывчивость: содержание и структура понятия. *Вестник Нижневартовского государственного университета*, 4, 1-5.

Доманюк, О. М. (2018). *Формування доброзичливості у дітей старшого дошкільного віку*: навчально-методичний посібник. Кременець.

Кононко, О. (2021). Чуйність та її виховання в дошкільному дитинстві. *Нова педагогічна думка*, 2 (106), 120-126.

Полякова, О. (2015). Експериментальне дослідження особливостей розвитку та формування чуйності у дітей старшого дошкільного віку в умовах ДНЗ. В кн. О. Рейпольська (Ред.), *Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ*: монографія (с. 119-146). Харків: Друкарня Мадрид.

Станіченко, О. Ф. (2019). Специфіка виховання чуйності у дітей дошкільного віку. В кн. О. А. Гнізділова (Ред.), *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі*: зб. наук. праць (Вип. 3, с. 191-196). Полтава: ФОП Цьома С.П.

References

Bekh, I. (2006). Vchynok u moralno-dukhovnomu rozvytku osobystosti [An act in the moral and spiritual development of the individual]. *Pochatkova shkola [Primary school]*, 7, 8-9 [in Ukrainian].

Bielienka, H. V. (Ed.). (2020). *Dytyna: Osvitnia prohrama dlia ditei vid dvokh do semy rokiv [A Child: Educational program for children from two to seven years]*. Kyiv [in Ukrainian].

Bure, R. S. (2004). *Kak postupaiut druzia? Vospytanye humannukh chuvstv y otnoshenyi [What do friends do? Fostering humane feelings and attitudes]*: uchebno-nahliadnoe posobye dlia provedenyia besed s doshkolnykamy 5–7 let. Sankt-Peterburh: Detstvo-Press [in Russian].

Domaniuk, O. M. (2018). *Formuvannia dobrozychlyvosti u ditei starshoho doshkilnoho viku [Formation of older preschool children's friendliness]*: navchalno-metodychnyi posibnyk. Kremenets [in Ukrainian].

Kononko, O. (2021). Chuinist ta yii vykhovannia v doshkilnomu dytynstvi [Sensitivity and its upbringing in preschool childhood]. *Nova pedahohichna dumka [New pedagogical thought]*, 2 (106), 120-126 [in Ukrainian].

Poliakova, O. (2015). Eksperymentalne doslidzhennia osoblyvostei rozvytku ta formuvannia chuinosti u ditei starshoho doshkilnoho viku v umovakh DNZ [Experimental study of the peculiarities of the development and formation of sensitivity in children of older preschool age in the conditions of preschool educational institutions]. In H. V. Bielienka (Ed.), *Formuvannia bazovykh yakostei osobystosti ditei starshoho doshkilnoho viku v DNZ [Formation of older preschool children's basic personality qualities in preschool educational institutions]*: monohrafiia (p. 119-146). Kharkiv: Drukarnia Madryd [in Ukrainian].

Stanichenko, O. F. (2019). Spetsyfika vykhovannia chuinosti u ditei doshkilnoho viku [The specifics of preschool children's sensitivity formation]. In O. A. Hnizdilova (Ed.), *Doshkilna osvita u suchasnomu sotsiokulturnomu prostori [Preschool education in the modern socio-cultural space]*: zb. nauk. prats (Is. 3, pp. 191-196). Poltava: FOP Tsoma S.P. [in Ukrainian].

Verbovskaia, V. S. (2013). Emotsyonalnaia otzuvchyvost: soderzhanye y struktura poniatyia [Emotional responsiveness: content and structure of the concept]. *Vestnyk Nyzhnevartovskoho hosudarstvennoho unyversyteta [Bulletin of Nizhnevartovsk State University]*, 4, 1-5 [in Russian].

SULAIEVA N.

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

PRESCHOOL CHILDREN'S SENSITIVITY FORMATION BY MEANS OF THEATRICAL GAMES

The article highlights the issue of preschool children's sensitivity formation by means of theatrical games. Emphasis is placed on the signs of this quality, and it is determined that preschool age is a sensitive period for its formation.

It is noted that theatrical and play activities are a priority type of the life experience display and a leading means of preschool children's moral education. The range of types of theatrical games is presented, and the possibilities of their introduction into the educational process of preschool educational institutions are characterized.

Emphasis is placed on the value of involving preschoolers in theatrical play activities as spectators and direct participants in the action, in particular, as actors, musicians, choreographers, decorators, illuminators, etc.

The stages of preparatory work for preschoolers' theatrical and play activities are determined. The pedagogical potential of theatrical games based on the content of literary works for sensitivity formation as a preschool child's key quality is revealed.

Key words: *sensitivity, moral education, theatrical play, theatrical activity*

Стаття надійшла до редакції 11.09.2021 р.

УДК 373.211.24

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250395

НАТАЛІЯ ТАРАРАК

ORCID: 0000-0001-5350-8594

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

МОРАЛЬНІ МЕТОДИ СТИМУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КАДРІВ ДОШКІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ (РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ)

У статті визначено основні методи морального стимулювання до професійної діяльності кадрів дошкільного профілю в 50-60-ті рр. ХХ століття. З'ясовано, що до провідних методів належали: запрошення дошкільних працівників до участі в роботі курсів, семінарів та нарад; організація самоосвіти зазначених працівників шляхом вивчення передового педагогічного досвіду та науково-педагогічної літератури; нагородження їх путівками до санаторію; безкоштовна видача методичних посібників; нагородження дошкільних працівників значками, медалями та присвоєння їм почесних звань; шефство дитячих садків міста над сільськими закладами дошкільної освіти; винесення подяки працівнику на нарадах різного рівня тощо.

Ключові слова: *кадри дошкільного профілю, методи морального впливу, професійна діяльність, стимулювання, заклади дошкільної освіти*

Постановка проблеми. Сучасні гуманістичні тенденції розвитку вищої освіти педагогічного спрямування висувають високі вимоги до педагогічних кадрів взагалі та дошкільного профілю зокрема, їх самостійності, творчості, відповідальності за власне професійне зростання. Зазначені положення регламентовано Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття») (1993 р.), Законами України «Про освіту» (2017 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), Національною доктриною розвитку освіти України (2002 р.), Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні (2012 р.). Великий вплив на професійне зростання кадрів дошкільного профілю мають як методи матеріального, так і морального заохочення дошкільних працівників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням окремих аспектів готовності фахівців до професійного самовдосконалення і шляхів її формування займалися такі науковці, як: М. Костенко, Т. Степанова, Т. Тихонова, П. Харченко та ін. Питаннями самоосвіти та самовиховання опікувалися Ю. Калугін, О. Кучерявий, О. Малихін, І. Наумченко, Л. Рувінський та ін. Проблеми самоактуалізації та самореалізації особистості вивчали Г. Балл, Ю. Долинська, М. Лазарєв, Н. Сегеда й ін. Питанням мотивації професійного самовдосконалення педагогічного працівника, розвитку його особистісних якостей присвятили свої праці О. Бабельчук, Б. Кондратюк, О. Пєхота, Л. Притуляк та ін.

Разом з тим питання впливу методів морального виховання на професійну діяльність дошкільних працівників не знайшло належного висвітлення в науковій літературі.

Формулювання мети й завдань статті. Мета та завдання статті полягають в аналізі методів морального стимулювання професійної діяльності кадрів дошкільного профілю в 50-60-ті рр. ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. Як свідчить проведене дослідження, питання стимулювання кадрів дошкільного профілю до професійної діяльності в 50-ті рр. ХХ століття вивчали А. Бондар, Г. Лєушина, Т. Петрусенко та інші. Зазначена проблема активно порушувалась і на сторінках відомого періодичного видання – «Дошкільне виховання». Саме в цьому журналі аналізувалася історія розвитку питань дошкільного виховання, розкривалася діяльність закладів дошкільної освіти як у місті, так і в сільській місцевості, узагальнювались питання змісту підготовки молодих працівників для галузі дошкільної освіти, особливості роботи з молодими фахівцями та ін.

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел дозволяє констатувати, що в 50-60-ті рр. ХХ століття на рівні держави приділялася велика увага питанням морального заохочення кадрів дошкільного профілю до професійної діяльності.

Саме в цей час перед дошкільною сферою постала необхідність розгортання мережі закладів дошкільної освіти, кімнат при житлоуправлінні як за рахунок держави, так і за рахунок громадських організацій, промислових підприємств, клубів.

Як свідчить проведене дослідження, в 1952 році з метою підвищення рівня професійної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти планувалась організація курсів, проведення семінарів та нарад, організація самоосвіти дошкільних працівників, вивчення як передового педагогічного досвіду, так і науково-педагогічної літератури.

У травні цього ж року була проведена республіканська нарада, присвячена питанням дошкільного виховання. На зазначеній нараді виступив заступник міністра освіти України Г. Сушан, котрий, поряд з іншими питаннями, звернув увагу на необхідність як морального, так і матеріального стимулювання кадрів дошкільної освіти.

Узагальнення науково-педагогічних даних дозволяє констатувати, що в 50-60-ті рр. XX століття вихователями працювали тільки такі працівники, які були цілком віддані цій справі, ті, хто прагнув до постійної актуалізації власних сил, зміцнення особистісного потенціалу.

З огляду на предмет дослідження необхідно зазначити, що у березні 1953 року при Запорізькому обласному інституті вдосконалення вчителів були організовані перші педагогічні читання з теорії та практики дошкільного виховання. У цих читаннях брали участь 20 кращих вихователів і завідувачів закладів дошкільної освіти районних центрів, 100 працівників дошкільної галузі м. Запоріжжя, а також представники батьківських комітетів, батьки дошкільнят і громадські організації.

На педагогічних читаннях були активно використані такі форми професійного зростання кадрів дошкільного профілю, як виставки та доповіді (Сулимова, 1960). У Харківській, Запорізькій, Київській та інших областях України широкого використання набула організація виставок-пересувок, які допомагали вихователям отримати професійну освіту й опанувати нові методики роботи з дітьми (Ватлецов, 1959).

У червні 1954 року Міністерством освіти УРСР та українським науково-дослідним інститутом педагогіки були проведені Республіканські педагогічні читання. Більшість доповідачів закликали присутніх дошкільних працівників до самовдосконалення, засвоєння нових технологій, підвищення рівня педагогічної майстерності, вивчення передового педагогічного досвіду (Глітеренко, 1970).

Варто також звернути увагу на те, що на цих педагогічних читаннях уперше було використано такий метод морального заохочення дошкільних працівників, як оголошення подяки доповідачам, а за цінний досвід роботи – присуджено премії (Габова, 1957).

На читаннях також було висловлено думку про те, що кращих працівників дошкільної галузі варто нагороджувати путівками до санаторіїв, безкоштовно видавати їм методичні посібники (Габова, 1957).

Необхідно наголосити на тому, що в 50-60-ті рр. XX століття широкого розповсюдження набув такий метод мотивації кадрів дошкільного профілю до професійного зростання, як вивчення та поширення передового педагогічного досвіду (*З історії розвитку дошкільного виховання*, 1966).

Серед методів морального заохочення кадрів дошкільного профілю в окреслений період особливої популярності набули такі методи, як-от: нагородження дошкільних працівників значками, медалями та присвоєння їм почесних звань.

Наприклад, значком «Відмінник народної освіти» були нагороджені дошкільні працівники, котрі пропрацювали у вказаній сфері діяльності не менше десяти років та досягли вагомих успіхів щодо виховання, навчання, організації професійної діяльності та успіхів у науковому і методичному забезпеченні дошкільних установ.

Узагальнення першоджерел приводить до висновку, що нагородження значками («Відмінник народної освіти»), медалями («К. Д. Ушинського» і «А. С. Макаренка»), грамотами Міністерства освіти та присвоєння кращим дошкільним працівникам почесного звання «Вихователь-методист» було достатньо поширеним методом морального впливу на представників дошкільної галузі й стимулювало їхню професійну діяльність.

Зокрема, медаллю «А. С. Макаренко», починаючи з 1964 року, нагороджувалися дошкільні працівники, котрі досягли значних успіхів у навчанні та вихованні молодого покоління.

Як свідчить проведене дослідження, в 50-60-ті рр. XX століття масового використання набула така форма стимулювання професійної діяльності кадрів дошкільного профілю, як шефство.

Вихователів закладів дошкільної освіти регулярно мотивували щодо підвищення інтересу до професійної діяльності через направлення один-два рази на місяць на психолого-педагогічні семінари і наради-семінари, які передбачали відвідування дошкільних установ, ознайомлення з досвідом роботи кращих вихователів, роботу в методичних об’єднаннях (Бородина, 1953).

З метою морального впливу на дошкільних працівників у 1951 році було проведено конференцію молодих фахівців, на якій прозвучала доповідь за темою «Моральне обличчя педагога», та було здійснено аналіз діяльності закладів дошкільної освіти, в яких працювали молоді вихователі (*Робота з молодими вихователями*, 1952).

У жовтні 1958 року в місті Харкові для кадрів дошкільного профілю була проведена обласна конференція і педагогічні читання, на які було запрошено понад 600 осіб – керівники, вихователі та музичні працівники дошкільних установ, викладачі і студенти дошкільних відділів педагогічних училищ.

Як уже було зазначено, однією із поширених форм стимулювання кадрів дошкільного профілю до професійної діяльності були семінари для дошкільних працівників.

Так, на початку 50-х років на Харківщині було проведено семінар для вихователів-початківців, на якому було порушено такі питання, як: особливості навчання дошкільників рідній мові, лічбі, малюванню, ліпленню, конструюванню в усіх вікових групах, а також проблеми планування і обліку. Такий семінар відбувався два

рази на тиждень, на ньому були присутні 50 вихователів-початківців. У квітні 1952 року відділ народної освіти і методичний кабінет міста організували другу таку конференцію, на ній обговорювались такі проблеми, як-от: стан виховної роботи у закладах дошкільної освіти; відзначення кращих дошкільних працівників грошовими нагородами, грамотами, подяками. Кращим вихователям-початківцям було запропоновано навчання у закладах вищої освіти.

У різних регіонах України, як свідчить аналіз першоджерел, організація семінарів та методичне забезпечення закладів дошкільної освіти здійснювалося районними педагогічними кабінетами, які систематично проводили інструктаж фахівців, котрі надавали методичну допомогу кадрам дошкільного профілю.

У відповідності до предмету дослідження схарактеризуємо таку форму стимулювання до професійної діяльності дошкільних кадрів, як нарада-семінар.

Зокрема, навесні 1953 року Міністерством освіти УРСР була організована нарада-семінар для керівників закладів дошкільної освіти західних областей республіки. Мета зазначеної наради полягала як у стимулюванні кадрів дошкільного профілю до професійної діяльності, так і у наданні допомоги керівникам щодо організації і налагодження роботи колгоспних дошкільних майданчиків. Саме на цьому заході було наголошено на тому, що першочергове завдання, яке потрібно швидко вирішувати, є заохочення дошкільних працівників до підвищення рівня власної професійної діяльності. Зокрема, для завідувачів закладами дошкільної освіти систематично проводилися методичні об'єднання. Вихователі – відвідували методичний кабінет (Костина, 1958).

Кадри дошкільного спрямування всебічно вивчали нові програмно-методичні матеріали для працівників закладів дошкільної освіти.

Досвід кращих вихователів узагальнювався і поширювався на сторінках педагогічної періодики та через проведення конференцій і педагогічних читань. Наприклад, протягом 1947 – 1955 рр. для працівників закладів дошкільної освіти було проведено 4 науково-практичні конференції, на яких було заслухано 36 доповідей із різних питань навчання та виховання дітей дошкільного віку (Макеева, 1957).

Восени 1958 року в місті Суми пройшла обласна нарада активу дошкільних працівників. Вагомим моральним методом стимулювання дошкільних працівників до ефективної професійної діяльності був виступ на нараді заслуженого вихователя – Р. Рождественської, яка закликала досвідчених працівників закладів дошкільної освіти (пенсіонерів) не втрачати зв'язку з дошкільними установами, допомагати молодим вихователям краще опанувати педагогічною майстерністю.

Підвищенню інтересу до професійної діяльності сприяли як шефство дитячих садків, які постійно працювали у місті, над сільськими (сезонними) закладами дошкільної освіти, так і організація курсової підготовки вихователь-колгоспниць, проведення методичних об'єднань, семінарів, курсів і науково-практичних конференцій, поширення передового педагогічного досвіду. Центрами проведення зазначеної діяльності виступали кабінети дошкільного виховання, які були створені при обласних інститутах удосконалення вчителів.

Вивчаючи питання морального стимулювання кадрів дошкільного профілю до професійної діяльності у 50-60-ті рр. XX століття, варто згадати і про програмний документ «Керівництва для вихователя дитячого садка» (новий варіант), у якому вже було враховано можливість застосування різноманітних методів стимулювання кадрів дошкільного профілю до професійної діяльності.

Зокрема, були визначені такі основні методи морального впливу, як: почесна грамота, значок, оголошення подяки, отримання почесного звання, відзначення працівника на нарадах різного рівня тощо. Серед основних методів матеріального заохочення були висунуті: метод преміювання дошкільних фахівців, надання дошкільним працівникам додаткових днів для відпочинку, нагородження їх цінними подарунками й ін. До провідних методів професійного стимулювання належали: направлення кадрів дошкільного профілю на проблемні конференції, методичні семінари, виставки, що були ілюстровані матеріалами з найбільш актуальних питань дошкільної освіти; надання допомоги дошкільним працівникам щодо друку методичних посібників, дозволу на розробку та впровадження авторських програм, демонстрацію показових відкритих занять та ін.

Подальшому розвитку питань стимулювання кадрів дошкільного профілю до професійної діяльності сприяло і прийняття спеціальної постанова ЦК КП і Ради Міністрів України «Про заходи з подальшого розвитку дитячих установ щодо покращення виховання й медичного обслуговування дітей дошкільного віку» (1958 р.), котра стала своєрідним поштовхом для поширення форм і методів мотивації дошкільних працівників до професійного вдосконалення.

Аналіз науково-педагогічних джерел дозволяє стверджувати, що успіх у вирішенні питань стимулювання кадрів дошкільного профілю до професійного вдосконалення через здобуття освіти сприяв створенню розгалуженої мережі закладів дошкільної освіти в різних регіонах України (Черкаська, Херсонська, Хмельницька, Миколаївська, Кіровоградська, Волинська, Київська, Тернопільська, Запорізька, Полтавська області), в яких загальна кількість вихователів збільшилась у 2,5 рази (*Про роботу всесоюзної конференції…*, 1970).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, проведений історико-педагогічний аналіз праць науковців свідчить, що до основних методів морального стимулювання до професійної діяльності кадрів дошкільного профілю в 50-60-ті рр. XX століття належали: запрошення дошкільних працівників до участі в роботі курсів, семінарів та нарад; організація самоосвіти зазначених працівників шляхом вивчення передового педагогічного досвіду та науково-педагогічної літератури; нагородження їх путівками до санаторію; безкоштовна видача методичних посібників; нагородження дошкільних працівників значками, медалями та присвоєння їм почесних звань; шефство дитячих садків міста над сільськими закладами дошкільної освіти; відзначення працівника на нарадах різного рівня тощо.

До перспективної тематики подальших наукових пошуків з означеної проблеми можна віднести питання порівняльного аналізу особливостей стимулювання дошкільних працівників в Україні та провідних країнах світу.

Список використаних джерел

Бородина, М. И. (1953). Роль методических объединений в улучшении воспитательной работы. *Дошкольное воспитание*, 1, 23-24.

Ватлецов, В. (1959). Школьники – шефы детского сада. *Дошкольное воспитание*, 9, 46.

Габова, П. (1957). Готовимся к 40-летию Великого Октября. *Дошкольное воспитание*, 8, 43.

Глітеренко, Т. Г. (1970). Обласні педагогічні читання. *Дошкільне виховання*, 1, 47.

З історії розвитку дошкільного виховання. (1966). *Дошкільне виховання*, 11, 9-12.

Костина, М. (1958). Методические объединения помогают детским садам. *Дошкольное воспитание*, 6, 47.

Макеева, Е. (1957). О сборе, обобщении и распространении педагогического опыта. *Дошкольное воспитание*, 3, 19-20.

Про роботу всесоюзної конференції з актуальних проблем дошкільного виховання. (1970). *Дошкільне виховання*, 4. 46.

Робота з молодими вихователями. (1952). *Дошкільне виховання*, 12, 95.

Сулимова, Е. (1960). Репортаж с выставки. *Дошкольное воспитание*, 11, 34-36.

References

Borodina, M. I. (1953). Rol metodicheskikh obedinenii v uluchshenii vospitatelnoi raboty [The role of methodological associations in improving educational work]. *Doshkolnoe vospitanie [Preschool education],* 1, 23-24 [in Russian].

Gabova, P. (1957). Gotovimsya k 40-letiyu Velikogo Oktyabrya [Preparing for the 40th anniversary of the Great October Revolution]. *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*, 8, 43 [in Russian].

Hliterenko, T. H. (1970). Oblasni pedahohichni chytannia [Regional pedagogical readings]. *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*, 1, 47 [in Ukrainian].

Kostina, M. (1958). Metodicheskie obedineniya pomogayut detskim sadam [Methodical associations help kindergartens]. *Doshkolnoe vospitanie [Preschool education]*, 6, 47 [in Russian].

Makeeva, E. (1957). O sbore, obobshhenii i rasprostranenii pedagogicheskogo opyta [Collecting, sharing and disseminating pedagogical experience]. *Doshkolnoe vospitanie [Preschool education]*, 3, 19-20 [in Russian].

Robota z molodymy vykhovateliamy [Work with young educators]. (1952). *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*, 12, 95 [in Ukrainian].

Pro robotu vsesoiuznoi konferentsii z aktualnykh problem doshkilnoho vykhovannia [About the work of the All-Union Conference on topical issues of preschool education]. (1970). *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*, 4, 46 [in Ukrainian].

Sulimova, E. (1960). Reportazh s vystavki [Exhibition report]. *Doshkolnoe vospitanie [Preschool education]*, 11, 34-36 [in Russian].

Vatletsov, V. (1959). Shkolniki – shefy detskogo sada [Shkolniki – the chiefs of the kindergarten]. *Doshkolnoe vospitanie [Preschool education]*, 9, 46 [in Russian].

Z istorii rozvytku doshkilnoho vykhovannia [From the history of preschool education]. (1966). *Doshkilne vykhovannia [Preschool education]*, 11, 9-12 [in Ukrainian].

TARARAK N.

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

MORAL METHODS OF ENCOURAGEMENT OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF PRESCHOOL STAFF (RETROSPECTIVE ANALYSIS)

Modern humanistic tendencies of development of higher pedagogical education put forward high requirements to pedagogical staff in general and preschool teachers in particular, their independence, creativity, responsibility for own professional growth. These provisions are regulated by the State National Program "Education" ("Ukraine of the XXI Century") (1993), the Laws of Ukraine "On Education" (2017), "On Preschool Education" (2001), the National Doctrine for the Development of Education in Ukraine (2002), the Basic component of preschool education in Ukraine (2012). Both methods of material and moral encouragement of preschool workers have a great influence on their professional growth.

The article identifies the following main methods of encouragement of preschool staff: moral – an honorary certificate, a badge of honour, announcement of gratitude, receiving an honorary title, awarding the employee at meetings and others. Among the main methods of material encouragement there is the method of awarding preschool specialists, providing preschool workers with extra days off, rewarding them with valuable gifts and others. The leading methods of professional encouragement included sending preschool staff to problem conferences, methodological seminars, exhibitions which were illustrated with materials on the most topical issues of preschool education; providing assistance to preschool workers in printing manuals, permission to develop and implement author's programs, demonstration lessons, etc.

It has been established that the further development of the issue of encouragement of preschool staff to professional activities was facilitated by the adoption of a special resolution of the Central Committee of the Communist Party and the Council of Ministers of Ukraine "On measures for further development of children's institutions to improve education and health care" which became a kind of impetus for the spread of forms and methods of motivating preschool workers to professional development.

The analysis of scientific and pedagogical sources suggests that the success in addressing the issues of the encouragement of preschool staff to professional development through education contributed to the creation of an extensive network of preschool institutions in different regions of Ukraine (Cherkasy, Kherson, Khmelnytsky, Mykolaiv, Kirovohrad, Volyn, Kyiv, Ternopil, Zaporizhia, Poltava regions) where the total number of preschool teachers increased 2.5 times.

Thus, the conducted historical and pedagogical analysis of the works of scholars shows that the main methods of moral stimulation to the professional activity of preschool staff in the 50-60s of the XXth century included inviting teachers to participate in courses, seminars and meetings, the organization of self-education of these employees by studying the best pedagogical experience and scientific and pedagogical literature; rewarding them with vouchers to the sanatorium, free issuance of manuals; announcement of gratitude; studying and spreading advanced pedagogical experience; awarding preschool workers with badges, medals and awarding them honorary titles; patronage of kindergartens of the city, rural institutions of preschool education; expressing gratitude to the employee at meetings of different levels, etc.

Key words: *preschool staff, methods of moral influence, professional activity, encouragement, preschool education institutions*

Стаття надійшла до редакції 03.10.2021 р.

УДК 378.093.5:373.3:001.891.53

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250397

ОЛЬГА ФЕДІЙ

ORCID 0000-0002-9988-7929

ЛЮДМИЛА ПРОЦАЙ

ORCID 0000-0001-5262-4630

НАТАЛІЯ ГІБАЛОВА

ORCID 0000-0001-7373-9859

ЄВГЕНІЯ ПОЧИНОК

ORCID 0000-0002-6419-4567

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

НАВЧАЛЬНО-НАУКОВА ЛАБОРАТОРІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ РІШЕНЬ У ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: ПЕДАГОГІЧНІ ТРЕНДИ ТА КРЕАТИВИ

Узагальнено досвід, представлено стислу характеристику діяльності навчально-наукової лабораторії Інноваційних освітніх рішень кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання ПНПУ імені В.Г. Короленка. Виокремлено основні принципи функціональності лабораторії, що зумовлюють її місце і роль у системі підготовки фахівців у галузі початкової освіти. Акцентовано увагу на тому, що лабораторія є відкритим майданчиком для створення передумов ефективного поєднання освіти, науки, інноваційної діяльності. Підкреслено, що середовище лабораторії відповідає сучасним вимогам нової української школи до організації естетизованого освітнього простору молодшого школяра. Проілюстровано зразкові варіанти оснащення осередків класної кімнати початкової школи з методикою їх використання, що відповідають принципам педагогічного ергодизайну.

Ключові слова: *лабораторія Інноваційних освітніх рішень, підготовка фахівців початкової освіти, освітній простір молодшого школяра, освітні осередки, нова українська школа, сучасні педагогічні технології, початкова освіта, педагогічний ергодизайн, технології естетотерапії, електронне навчання, музейна педагогіка*

Постановка проблеми. Концепція Нової української школи (*Нова українська школа…,* 2016) визначає принципи та ключові компоненти оновлення середньої освіти, одним з таких компонентів є сучасне освітнє середовище, яке забезпечує необхідні умови, засоби і технології для навчання, виховання та розвитку молодших школярів. МОН України регламентує низку законів, постанов та методичних рекомендацій, зорієнтованих на врізноманітнення освітнього простору, оновлення дидактичного обладнання, забезпечення комфортного й безпечного просторово-предметного оточення, у якому ефективно реалізуються основні завдання НУШ. У зв'язку з цим актуалізується питання переосмислення ролі та значення освітнього середовища, що має забезпечувати оздоровчу функцію освіти, сприяти становленню особистості як творця і проектувальника власного життя, гармонізації та гуманізації відносин між учнями й педагогами, оптимізації взаємовпливів у системі «учитель – учень – освітнє середовище».

Підготовка фахівців початкової освіти має відбуватися в умовах, що максимально наближені до реалій нової української школи, водночас, відповідати Державному стандарту підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Початкова освіта». Освітній процес у педагогічному ЗВО має забезпечувати високий рівень готовності до моделювання креативного освітнього простору, що досягається створенням умов для проведення науково-методичних, теоретичних і експериментальних досліджень з актуальних проблем впровадження інноваційних технологій у педагогічну площину початкової школи. З цією метою у 2018 році на психолого-педагогічному факультеті, на базі кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання ПНПУ імені В.Г. Короленка було створено першу в Україні навчально-наукову лабораторію Інноваційних освітніх рішень (ННЛ ІОР), що є моделлю освітнього простору класної кімнати початкової школи та, водночас, виконує функції навчальної аудиторії ЗВО. В ній моделюються і реалізуються освітні завдання підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Роль освітнього розвивального середовища як умови успішного навчання, виховання та розвитку школяра, схарактеризовано у працях психологів: І. Беха, Л. Виготського,

Н. Менчинської, Л. Занкова, В. Давидова, Г. Костюка, С. Максименка, А. Щукіної, Г. Шамової та інших. Проблематика освітнього середовища активно розробляється зарубіжними й українськими науковцями, зокрема: Є. Бачинською, І. Зязюном, Є. Починок, Н. Карапузовою, О. Савченко, А. Цимбалару В. Лебедєвою, О. Федій, І. Шендрик та ін.

Мета статті. Узагальнити передумови, досвід та представити стислу характеристику принципів діяльності навчально-наукової лабораторії Інноваційних освітніх рішень кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання ПНПУ імені В.Г. Короленка в контексті моделювання креативного освітнього простору підготовки фахівця початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Навчально-наукова лабораторія Інноваційних освітніх рішень є структурним підрозділом кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, вона створена з метою удосконалення підготовки фахівців за спеціальністю 013 Початкова освіта та формування готовності майбутніх учителів початкової школи до запровадження нового змісту освіти відповідно Державного стандарту початкової освіти. У своїй роботі ННЛ ІОР керується нормативно-правовими актами України в галузі науки та освіти, Статутом університету, наказами, розпорядженнями ректора, положенням про кафедру та положенням про навчально-наукову лабораторію.

Пріоритетними принципами діяльності ННЛ ІОР є: *залучення кадрового наукового потенціалу кафедри*; *утворення наукових осередків української педагогічної думки; зорієнтованість на формування soft skills; ергономічність дизайну освітнього середовища.*

Принцип залучення кадрового наукового потенціалу полягає у впровадженні і розвитку педагогічних ідей дисертаційних досліджень професорсько-викладацького складу кафедри. Лабораторію очолює завідувач кафедри – професорка, доктор педагогічних наук О.А. Федій, яка керує комплексною науковою темою «Підготовка майбутніх педагогів до естетизації освітнього середовища».

Робота ННЛ ІОР здійснюється за змістовими напрямами, пропонованими викладачами кафедри, що затверджуються на засіданні кафедри. Кожний змістовий напрям лабораторії очолює науковий консультант, призначений завідувачем кафедри. В межах діяльності лабораторії ведеться робота за напрямами, зміст яких ґрунтується на основних положеннях дисертаційних досліджень викладачів: *Методики навчання галузей початкової освіти в умовах нової української школи* (Гібалова, Процай, 2021; Гібалова, Карапузова, Ржеко, 2017; Карапузова, 2020; Починок, 2021). *Створення психоемоційного середовища сучасної початкової школи засобами естетотерапії* (Федій, Степура, 2016; Федій, Мірошніченко, Kulimova, 2018; Fediy, Kulimova, 2020)*, Електронне навчання у початковій освіті* (Гібалова, Процай, 2018; Fediy, Protsai, Gibalova, 2021)*, Ергономізація освітнього простору початкової школи* (Карапузова, Починок, 2018; Починок, 2020); *Музейна педагогіка у початковій школі* (Карапузова, Павленко,2020). Схарактеризуємо напрями роботи лабораторії.

1. *Методики навчання галузей початкової освіти в умовах нової української школи*. Лабораторія, насамперед, використовується у освітньому процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи при викладанні класичних методик початкової освіти. Кабінет НУШ дає можливість наблизити навчальний процес у вищій школі до реальних умов нової української школи. Впроваджуються дослідницькі, проблемні та проєктні методи навчання, індивідуальні та групові організаційні форми роботи студентів, акцентується увага на виконанні творчих завдань, демонстрації фрагментів уроків, обговоренні різних підходів до вирішення освітніх задач тощо. Викладачі використовують такі можливості освітнього простору лабораторії, як змінні тематичні дошки, таблиці, наочності до предметних галузей, посібники, підручники та зошити з друкованою основою, мультимедійний комплекс, ламінатор, документ-камеру, конструктор Lego, ляльковий театр, дидактичні міні-музеї та інші.

2. *Створення психоемоційного середовища сучасної початкової школи засобами естетотерапії*. Робота ННЛ ІОР за цим напрямом полягає у впровадженні методологічних засад естетотерапії як сучасної галузі наукових знань, що виникла в інтегративному просторі педагогіки, естетики та психотерапії; як системи підготовки педагогів до використання технологій естетотерапевтичного впливу в професійній діяльності активно. Зміст естетотерапевтичного напряму розкриває питання розвитку гармонійної особистості, зокрема: місце і роль естетичного й терапевтичного компоненту в соціокультурному розвитку суспільства; структурно-фукціональні особливості естетотерапії; навчально-виховні та розвивальні можливості естетотерапевтичного впливу (музикотерапії, арт-терапії, пісочної терапії, бібліотерапії, природотерапії, фототерапії, терапії соціальними засобами тощо) на особистість дитини; розвиток професійної майстерності сучасного педагога засобами естетотерапії; формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців; підготовка майбутніх педагогів до широкого використання гармонізуючого терапевтичного потенціалу засобів педагогічного впливу та ін.

У Полтавському національному педагогічному університеті викладаються навчальні дисципліни «Естетотерапія», «Сучасні технології естетотерапії» для здобувачів освітніх рівнів «бакалавр» і «магістр» спеціальностей 013 Початкова освіта, які спрямовані на формування в майбутніх педагогів естетотерапевтичної компетентності, що передбачає усвідомлення важливості активізації емоційно-почуттєвої сфери учня в

педагогічному процесі, забезпечення естетизації освітнього середовища, знання змісту естетотерапевтичної діяльності сучасного педагога, вміння створювати психологічно комфортні умови для творчої взаємодії учасників навчально-виховного процесу, використовувати сучасні психолого-педагогічні технології особистісного розвитку дитини на засадах гуманістичної дитиноцентричної парадигми. Особливий інтерес та зацікавленість у студентів викликає апробація практико-орієнтованих технологій пісочної терапії («Пісочна грамота», «Чарівний світ чисел», «Досліди пісочної королеви»), казкотерапії (складання казки, придумування кінцівки притчі або казки («Притча про двох вовків», «Добро і зло», «Про любов, дружбу і милосердя», «Про щастя і добро»)), лялькотерапії (створення й оживлення ляльки), ізотерапії («Чарівна країна почуттів», «У кого (у що) зачаклувала мене Фея», «Моя родина в образах казкових героїв»), фототерапії (створення фотоколажів на теми: «Добро це....», «Полярні почуття», «Найщасливіший день мого життя») тощо.

3. *Електронне навчання у початковій освіті*. З 2016 року на кафедрі обґрунтовано необхідність підготовки фахівців електронного навчання до роботи в закладах освіти, розроблено та впроваджено компонент освітньої програми магістра початкової освіти за спеціалізацією «Електронне навчання», що включає систему фахових компетентностей: предметної, дидактичної, методичної, організаційної, проєктувальної, тьюторської та зміст кейсу навчальних дисциплін: «Сучасні Інтернет-технології електронного навчання», «Проектування інформаційного освітнього е-середовища», «Технології створення електронних навчальних ресурсів», «Тьюторство в електронному навчанні». Створене матеріально-технічне обладнання ННЛ ІОР (мультимедійний комплекс, програмове забезпечення дистанційного та змішаного навчання) забезпечує педагогічні умови до реалізації траєкторії руху підготовки організаторів електронного навчання; формування компетентностей менеджера електронного навчання, употужнює фаховий потенціал учителя початкової школи, дає можливість йому здійснювати перспективну просвітницьку та тьюторську діяльність в умовах розвитку Нової української школи. Крім того, лабораторія є майданчиком для неформальної освіти, зокрема студенти спеціальності “Початкова освіта” три роки поспіль беруть участь у Всеукраїнському конкурсному проєкті онлайн-фестивалю гри, навчання і натхнення Play Fest, мета якого є розвиток наскрізних умінь, м'яких навичок, творчих, архітектурних та дизайнерських здібностей студентів шляхом командної роботи над спільним проєктом (Learning Through Play…, 2018). Перспективним напрямом подальшої роботи є упровадження сертифікатної освітньої програми «Електронне навчання» на освітньому рівні бакалавр спеціальностей 013 «Початкова освіта» та 014 «Середня освіта».

3. *Ергономізація освітнього простору початкової школи*. На базі лабораторії проводиться дослідно-експериментальна на тему «Ергономіка організації освітнього середовища НУШ». Предметом дослідження є трансформація простору кабінету НУШ з позицій ергономічного підходу: облаштування тематичних осередків; застосування модульних меблів для школярів (з урахуванням ростової групи), килимків, пуфів, м’ячів; організація зони експлуатації меблів-сховищ для наочних об’єктів дидактичного призначення; система зберігання та розміщення навчально-методичного забезпечення; упорядкування тимчасових та змінних експозицій кабінету НУШ тощо. В ергономічному вимірі вивчено та експериментально перевірено робочі місця учня та вчителя, що забезпечують достатність і комфортність інформаційних, зорових і слухових зв’язків, вільного руху та раціонального використання наочного обладнання і технічних засобів навчання з найменшими затратами часу і зусиль. У процесі навчання студенти мають нагоду повноцінно застосувати різноманітні технології навчання, що зорієнтовані на динамічні види діяльності, різні варіації розміщення учнівських місць з можливістю повноформатного візуального та комунікативного контакту між суб’єктами освітнього процесу (зокрема, кластером, колом, напів-колом, амфітеатром, по периметру буквою «П» тощо).

5. *Музейна педагогіка у початковій школі*. В облаштуванні ННЛ ІОР реалізовано інноваційну освітню технологію «Музейна педагогіка». В кабінеті зайняли своє місце такі форми музейної комунікації: дидактична колекція «Предметна абетка» (колекція в сірниковій коробці) та міні-музей ґудзиків (музей одного предмета). Вони створені руками студентів спеціальності «Початкова освіта» на заняттях із навчальної дисципліни «Музейна педагогіка». Дидактична колекція «Предметна абетка» являє собою яскраво оформлене зібрання дрібних предметів розподілених у сірникові коробки відповідно букв українського алфавіту. Вона використовується на початкових етапах опанування грамоти у 1 класі. *Міні-музей ґудзиків,* присвячений однорідним речам – ґудзикам. В експозиції представлено: дидактичну колекцію ґудзиків, розподілених на групи за формою, кольором, розміром, матеріалом та призначенням; інформаційні картки про історію походження ґудзиків, роль цього предмету в житті людини, традиції носіння ґудзиків у різні часи і в різних народів, Всесвітній день ґудзиків, колекціонерів ґудзиків тощо; набір розвиваючих ґудзикових ігор («Мозаїка», «Шнурівка», «Сортер», «Лото», «Запам’ятай і повтори» тощо), у яких засобом для гри слугують ґудзики; сенсорна колба «Гудзики і намистини»; творчі роботи, у яких основним матеріалом для образотворення є ґудзики, в тому числі й власноруч створені. Цей міні-музей має міжпредметне змістове навантаження, розкриває історико-культурний контекст звичайних предметів (ґудзиків), що оточують людину в її в повсякденному житті. Він допоможе реалізувати діяльнісний, інтеграційний і тематичний підходи в початковій освіті, сприяє активізації ініціативності, індивідуальної й колективної творчості учасників освітнього процесу.

Іншим важливим принципом у функціонуванні лабораторії є ***принцип утворення наукових осередків педагогічної думки***, що реалізується через створення Асоціації навчально-методичних, науково-навчальних та науково-дослідних лабораторій педагогічних закладів вищої освіти України. Асоціація діє на основі меморандуму і визначає відносини та напрями співробітництва між лабораторіями.

Результатом діяльності ННЛ ІОР в контексті співробітництва є низка науково-практичних заходів та подій, серед яких: щорічна Всеукраїнська науково-практична конференція «Інноваційні рішення у початковій освіті: досвід впровадження концепції НУШ», освітні хаби (рис.1), традиційні педагогічні читання до дня народження Василя Сухомлинського, презентації-огляди «Громадянська освіта у НУШ», щорічні перемоги у ІІ турі Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт зі спеціальності «Початкова освіта» з основних напрямів роботи лабораторії**,** семінари-практикуми (“Використання цифрових технологій у освітньому просторі НУШ”, “Дидактичні можливості інтерактивного мультимедійного комплексу та документ-камери”, “Практикум зі створення інтерактивних завдань для молодших школярів з предметів початкової школи” тощо), мультимодальні семінари, скайп-семінари («Актуальні питання сучасної початкової освіти у контексті нової української школи», «Мережева проєктна технологія у тьюторській діяльності» тощо), прфорієнтаційні заходи (“День відкритих дверей”, "ПрофіЛенд", профорієнтаційні лекції-бесіди), на яких презентовано інноваційні методики педагогічної роботи з молодшими школярами в контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Рис. 1. Освітній хаб “Технології створення креативного освітнього середовища в початковій школі”

Важливим чинником організації діяльності лабораторії є урахування Державного стандарту підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю “Початкова освіта” передбачає формування універсальних компетентностей, що відповідають за прийняття рішення та комунікації — soft skills (м'які навички). У зв'язку з цим, робота ННЛ ІОР грунтується на ***принципі формування soft skills*** у студентів під час професійної підготовки. Сталого переліку, як і класифікації soft skills, не існує, для різних видів діяльності пріоритетними є різні види soft skills. Для перспективного розвитку фахових компетентностей вчителя початкових класів ми виокремлюємо такі soft skills – “технологія 4К” – *комунікаційні* (комунікувати у професійному полі, вирішувати конфлікти, ораторське мистецтво, презентаційні навики), *кооперативні* (лідерські якості, вміння працювати у команді, мотивація команди, управління часом, цілеспрямованість, стресостійкість тощо), *креативні* (оригінальність, емоційний інтелект, цифрова творчість, вміння створювати естетичний освітній простір), *критичне мислення* (об'єктивність, усвідомленість, самостійність, рефлексивність (самоаналіз), цілеспрямованість, обґрунтованість, контрольованість, самоорганізованість).

Принцип ергономічності дизайну освітнього середовища, за яким у лабораторії реалізується моделювання освітнього простору, зумовлений сучасним вимогам нової української школи. Майданчиком навчально-наукової діяльності та неформальної освіти студентів та викладачів є кабінет ННЛ ІОР, що є своєрідною мінікопією класної кімнати НУШ. Організація освітнього простору кабінету виконувалася з опорою на чинні Державні стандарти та з дотриманням педагогіко-ергономічних вимог та рекомендацій (Про затвердження Методичних рекомендацій…, 2018). Відповідно до вимог облаштування нового освітнього простоту НУШ, кабінет умовно розмежовано на навчальні осередки (навчально-пізнавальної діяльності, змінний тематичний, гри та відпочинку, художньої творчості, дослідницький, вчителя).

Осередок навчально-пізнавальної діяльності представлений учнівськими партами та стільцями з регулюванням висоти та кута нахилу (рис.2). Конструкція столів та стільців забезпечує мобільні робочі місця

та легко трансформуються, залежно від обраних методів навчання. Крім того, розміщення робочих місць не заважає вільному переміщенню в класі й забезпечує швидкий доступ до допоміжного обладнання, що спонукає дітей робити вибір та самостійно шукати інформацію.

Рис. 2. Осередок навчально-пізнавальної діяльності

Осередок вчителя – це безпосередньо його робоче місце, яке забезпечує достатність і комфортність інформаційних, зорових та слухових зв'язків, можливість вільного руху й раціонального використання наочного обладнання і технічних засобів навчання з найменшими затратами часу та зусиль (рис.3.). Комплект мультимедійного обладнання кабінету передбачає сенсорну інтерактивну дошку, документ-камеру та короткофокусний проектор.

Рис. 3. Осередок вчителя

Дослідницький осередок включає куточок живої природи – місце для вирощування рослин і утримання тварин, виконання спостережень та дослідів. В експозиційній частині куточка живої природи розміщений декоративний акваріум з рибою-півником (або рибкою бійцівською звичайною) та рослинами (кушир, роголистник, валліснерія); декілька флораріумів («пляшкових садів» або «рослинних композиції у скляних ємкостях»): флораріум «пустеля» моделює біотопи пустелі, у ньому вирощуються деякі рослин-сукуленти (кактуси, молочаї, агави); флораріум «гори» імітує біотопи гірських масивів - передгір'я альпійських луків, так і місцевість гірських пустель і кам'янистих каньйонів. Дослідницький осередок укомплектований глобусом,

мапою, макетом Сонячної системи і Землі, телурієм, друкованими матеріалами, плакатами, демонстраційними матеріалами. Тут розміщуються приладдя, необхідне для дослідів (склянки, барвники, коробки, секундомір, мікроскоп, лупу, термометр тощо) та інше.

Осередок художньої творчості обладнаний поличками для зберігання приладдя та стендом для змінної виставки дитячих робіт (рис.4). Авторським доповненням осередку є майстерня-музей ляльок «Ляльки ідуть в НУШ», що містить унікальну колекцію ляльок студентів психолого-педагогічного факультету, налічує понад 40 найменувань та видів (пальчикові ляльки, ляльки «Матильда», «Фея краси», «Берегиня», «Байтик», «Кендіс» та ін.).

Осередок гри та відпочинку оснащений килимком для сидіння та гри, кріслом-грушею, столом для робототехніки, дитячою класною бібліотечкою, інвентарем для рухливих ігор, м'якими іграшками, настільними іграми, лего-конструктором та інше. Осередок систематично наповнюється дидактичними іграми і засобами навчання (ляльки, пісочниці, сенсорні колби, м'які цифри та літери тощо), що відповідають педагогіко-ергономічним вимогам. Зокрема, серед ергономічних вимог було враховано екологічність матеріалу, безпечність розмірів та форми, доступність складників, антропометричні та фізіологічні особливості дитини, яскравість та кольорове сполучення об'єктів спостереження.

Рис. 4. Осередки художньої творчості, гри та відпочинку

Змінний тематичний осередок у лабораторії НУШ представлено трьома дошками (крейдова, маркерна, коркова), інформаційними постерами та змінними локаціями: педагогічної пісочної терапії та музейної педагогіки. Змінні локації мають міжпредметне змістове навантаження, допомагають реалізувати діяльнісний, інтеграційний і тематичний підходи в початковій освіті, а також сприяють удосконаленню дрібної моторики рук, розвивають сенсорні здібності та операційні вміння дітей (пальцьовий захват дрібних та крупних деталей, їх утримання тощо).

Постійні та змінні експозиції сприяють не лише їх емоційному благополуччю (куточок настрою, малюнки учнів), а також є змістовними та функціонально значущими, а саме сприяють розвитку пізнавальних інтересів (наприклад, куточок спостереження), громадянських почуттів (гімн та герб України) тощо. Частина наочного обладнання, а також продукти навчальної діяльності студентів виставляються як експозиція на настінних щитах, зйомних стендах чи у відкритих шафах.

Комплекси засобів навчання та навчально-методичного забезпечення, відповідно до ергономічних вимог, укомплектовані за ієрархічною структурою (окреме навчальне заняття – окрема тема – курс навчальної дисципліни – дисципліни методичного блоку). Кожен комплекс навчально-методичного забезпечення має постійне місце, що є зручним для використання. На допомогу викладачеві на цифрових носіях створена картотека навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення, що має на меті доступність, мобільність та економію витрат часу. Кольорове оформлення аудиторії НУШ виконувалось відповідно до педагогіко-ергономічних умов (санітарно-гігієнічні, психофізіологічні, методичні, естетичні). Загалом, просторова організація кабінету НУШ дає змогу для проведення динамічних вправ та варіативності розміщення учнівських місць з повноформатним візуальним та комунікативним контактом.

Висновки дослідження та перспективи подальших розвідок. Аналіз досвіду діяльності навчально-наукової лабораторії Інноваційних освітніх рішень ПНПУ імені В.Г. Короленка свідчить про ефективне її функціонування та якісну підготовку майбутніх вчителів початкових класів за умови дотримання таких

принципів як залучення кадрового наукового потенціалу кафедри, принцип утворення наукових осередків української педагогічної думки, принцип формування soft skills, принцип дизайну ергономічного освітнього середовища. Проведена розвідка не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми, детального аналізу потребує дослідження умов моделювання та апробації сучасних методик створення креативного освітнього середовища у початковій школі.

Список використаних джерел

Гібалова, Н., Процай, Л. (2021). Моделювання та створення дидактичної презентації в контексті підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології,* 5 (109).

Гібалова, Н., Процай, Л. (2018). Реалізація компетентнісного підходу в підготовці майбутніх фахівців електронного навчання: досвід ПНПУ імені В. Г. Короленка. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології,* 8 (82), 129-138.

Гібалова, Н. В., Карапузова, Н. Д., Ржеко, В. А. (2017). *Математика*: навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб. Полтава: ТОВ «АСМІ».

Карапузова, Н. Д., Починок, Є. А. (2018). *Педагогічна ергономіка в початковій школі:* навчально-методичний посібник. Полтава: ПНПУ.

Карапузова, Н. Д. (2020). Дослідження задач на спільну роботу у початковій школі *Імідж сучасного педагога*, 1, 83-88.

Карапузова, Н. Д., Павленко, Ю. Г. (2020). Естетизація освітнього середовища педагогічного закладу вищої освіти музейними засобами. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: збірник наукових праць,* 1 (94), 89-101.

Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). Київ: Міністерство освіти і науки України.

Починок, Є. (2021). Особливості використання віртуальних екскурсій в умовах дистанційного викладання курсу «Я досліджую світ». *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка,* 35(5), 203-211.

Починок, Є. А. (2020). Ергономічні умови створення безпечного освітнього середовища початкової школи як чинник протидії боулінгу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах:* збірник наукових праць (Вип. 70 (3), с. 98-104). Запоріжжя.

Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.03.2018 №283. Взято з https://mon.gov.ua/storage/app/media/ zagalna%20serednya/ nop/3metodichni-rekomendatsii.pdf

Федій, О. А., Степура, Ю. Г. (2016). *Соціально-виховна та естетотерапевтична діяльність педагогів початкової школи*: навч.-метод. посіб. Полтава: Видавець Шевченко Р.В.

Федій, О. А., Мірошніченко, Т. В., Кулімова, Ю. Г. (2018). *Професійна підготовка педагогів початкової школи до використання естетотерапії: теорія і практика:* монографія. Полтава: АСМІ.

Fediy, O., Kulimova, Y. (2020). *Aestetotherapy: electronic educational and methodical textbook*. Retrieved from https://sites.google.com/view/aestetotherapy/main

Fediy, O., Protsai, L., Gibalova, N. (2021). Pedagogical Conditions for Digital Citizenship Formation among Primary School Pupils. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(3), 95-115. Retrieved from https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/442

Learning Through Play: increasing impact, reducing inequality. (2018). Retrieved from https://www.legofoundation.com/en/

References

Fediy, O., & Kulimova Y. (2020). *Aestetotherapy: electronic educational and methodical textbook.* Retrieved from https://sites.google.com/view/aestetotherapy/main.

Fediy, O., Protsai, L., & Gibalova, N. (2021). Pedagogical Conditions for Digital Citizenship Formation among Primary School Pupils. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13(3), 95-115. Retrieved from https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/442.

Fedii, O. A., & Stepura, Yu. H. (2016). *Sotsialno-vykhovna ta estetoterapevtychna diialnist pedahohiv pochatkovoi shkoly [Socio-educational and aesthetic therapy activities of primary school teachers]*: navch.-metod. posibn. Poltava: Vydavets Shevchenko R.V. [in Ukrainian].

Fedii, O. A., Miroshnichenko, T. V., & Kulimova, Yu. H. (2018). *Profesiina pidhotovka pedahohiv pochatkovoi shkoly do vykorystannia estetoterapii: teoriia i praktyka [Professional training of primary school teachers for the use of aesthetic therapy: theory and practice:]:* monohrafiia. Poltava: ASMI [in Ukrainian].

Gibalova, N., & Protsai, L. (2021). Modeliuvannia ta stvorennia dydaktychnoi prezentatsii v konteksti pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Modeling and creating a didactic presentation in the context of training future primary school teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 5 (109) [in Ukrainian].

Gibalova, N., & Protsai, L. (2018). Realizatsiia kompetentnisnoho pidkhodu v pidhotovtsi maibutnikh fakhivtsiv elektronnoho navchannia: dosvid PNPU imeni V. H. Korolenka [Implementation of the competence approach in the training of future specialists in e-learning: the experience of PNPU named after VG Korolenko]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies: scientific journal]*, 8 (82), 129-138 [in Ukrainian].

Gibalova, N. V., Karapuzova, N. D., & Rzheko, V. A. (2017). *Matematyka [Mathematics]:* navch. posib. Poltava: TOV «ASMI» [in Ukrainian].

Karapuzova, N. D., & Pochynok, Ye. A. (2018). *Pedahohichna erhonomika v pochatkovii shkoli [Pedagogical ergonomics in primary school]*: navchalno-metodychnyi posibnyk. Poltava: PNPU.

Karapuzova, N. D. (2020). Doslidzhennia zadach na spilnu robotu u pochatkovii shkoli [Research of tasks for joint work in primary school]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Image of a modern teacher]*, 1, 83-88 [in Ukrainian].

Karapuzova, N. D., & Pavlenko, Yu. H. (2020). Estetyzatsiia osvitnoho seredovyshcha pedahohichnoho zakladu vyshchoi osvity muzeinymy zasobamy [Aesthetics of the educational environment of a pedagogical institution of higher education by museum means.]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka [Spirituality of personality: methodology, theory and practice: a collection of scientific papers],* 1 (94), 89-101 [in Ukrainian].

Learning Through Play: increasing impact, reducing inequality. Retrieved from https://www.legofoundation.com/en/.

Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. (2016). Kyiv: Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [in Ukrainian].

Pochynok, Ye. (2021). Osoblyvosti vykorystannia virtualnykh ekskursii v umovakh dystantsiinoho vykladannia kursu «Ia doslidzhuiu svit» [Features of the use of virtual tours in the distance teaching of the course "I explore the world"]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka [Current issues of the humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko]*, 35 (5), 203-211 [in Ukrainian].

Pochynok, Ye. A. (2020). Erhonomichni umovy stvorennia bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha pochatkovoi shkoly yak chynnyk protydii boulinhu [Ergonomic conditions for creating a safe educational environment in primary school as a factor in counteracting bowling] *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy formation of creative personality in higher and secondary schools]:* zbirnyk naukovykh prats (Is. 70 (3), pp. 98-104). Zaporizhzhia [in Ukrainian].

Pro zatverdzhennia Metodychnykh rekomendatsii shchodo orhanizatsii osvitnoho prostoru Novoi ukrainskoi shkoly. *[About the statement of Methodical recommendations concerning the organization of educational space of New Ukrainian school].* Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine] vid 23.03.2018 №283. Retrieved from https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/ nop/3metodichni-rekomendatsii.pdf [in Ukrainian].

FEDIY O.

PROTSAI L.

GIBALOVA N.

POCHYNOK Y.

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC LABORATORY OF INNOVATIVE EDUCATIONAL SOLUTIONS IN PRIMARY EDUCATION: PEDAGOGICAL TRENDS AND CREATIVE IDEAS

The experience of educational and scientific laboratory of Innovative educational solutions developed on the chair of primary education, natural and mathematical disciplines and teaching methods of PNPU named after V. G. Korolenko has been generalized and its brief haracteristic activity has been presented. The basic principles of the laboratory functionality which determine its place and role in the system of training specialists in the field of primary education have been distinguished. Emphasis is placed on the fact that the laboratory is an open platform for creating the preconditions for an effective combination of education, science and innovation. It has been pointed out that the laboratory environment meets the modern requirements of the new Ukrainian school regarding the organization of the educational space for junior students. The model variants and their use methods of the primary classroom hubs equipping built on the principles of pedagogical ergodesign have been illustrated.

Key words: *laboratory of Innovative educational solutions, training of primary education specialists, educational space of junior schoolchildren, educational centers, new Ukrainian school, modern pedagogical technologies, primary education, pedagogical ergodesign, aesthetic therapy technologies, e-learning, museum pedagogy*

Стаття надійшла до редакції 20.11.2021 р.

УДК 378.147

https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.28.250398

ОЛЕКСАНДР ШУМСЬКИЙ

ORCID: 0000-0002-9498-7509

Харківський торговельно-економічний інститут Української інженерно-педагогічної академії

ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ВМІНЬ САМОУПРАВЛІННЯ ТА САМООРГАНІЗАЦІЇ ЛІНГВОСАМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті проаналізовано поняття «самоуправління» та «самоорганізація» та накреслено шляхи формування у здобувачів вищої освіти умінь самоуправління та самоорганізації лінгвосамоосвітньої діяльності; визначено їх роль і місце в процесі лінгвосамоосвітньої діяльності. Схарактеризовано етапи формування означених умінь. Показано, яким чином відбувається поступовий перехід управлінських функцій від викладача до студента.

Ключові слова: *лінгвосамоосвіта, самоуправління, самоорганізація, уміння, етапи.*

Постановка проблеми. Реалії сьогодення є наочним підтвердженням існування об'єктивної потреби у внесенні кардинальних змін у зміст і сутність існуючої системи вищої освіти. Зокрема, постає об'єктивна необхідність у переорієнтації вектору існуючої системи вищої освіти, зокрема, у сфері навчання іноземних мов, із суто інституційної парадигми на самоосвітню через те, що традиційний на сьогодні «знаннєвий» та «компетентнісний» формат уже не в змозі повністю задовольнити потреби сучасного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми. Перспективи модернізації процесу іншомовної підготовки розглядалися в роботах Н. Бідюк, В. Гаманюк, Т. Модестової, Л. Морської, Д. Гарднера (D. Gardner); пошуку шляхів вирішення проблеми самостійного вивчення іноземних мов присвячено наукові праці Ю. Бандури, М. Броди, О. Малихіна, О. Негріводи, О. Сергєєвої, С. Сошенко; організація самостійної роботи і самостійної діяльності з іноземної мови становить науковий інтерес для О. Бігич, І. Задорожної, С. Заскалєти, А. Котової, Н. Князян, М. Малоіван, О. Мархевої, Л. Назарової, Н. Чернігівської тощо.

Мета статті – розглянути особливості та накреслити шляхи формування у здобувачів вищої освіти вмінь самоуправління та самоорганізації лінгвосамоосвітньої діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виходячи з розуміння самоосвіти як цілеспрямованої та систематичної пізнавальної діяльності людини, в процесі якої вона самостійно поповнює і вдосконалює свої знання та вміння, і в результаті якої відбувається якісний розвиток її особистості, самоосвіту в галузі іноземних мов можна визначити як керовану самим індивідом діяльність, спрямовану на підтримання, корегування й підвищення рівня практичного володіння мовою. У західній педагогічній теорії склалися два основні підходи до визначення поняття «мовна самоосвіта». У широкому розумінні – це довгостроковий навчальний проект, ретельно спланований, заздалегідь складений та реалізований самим студентом без будь-якої допомоги з боку викладача, що передбачає повну відповідальність студента за перебіг і результати своєї самоосвітньої діяльності (Harré, 1993, с. 77). У вузькому сенсі рамки мовної самоосвіти обмежуються лише поодинокими ситуаціями, коли студент, разом із партнером або індивідуально, виконує певні види діяльності без прямого контролю з боку викладача. На відміну від першого, в межах другого підходу діапазон мовної самоосвіти звужується виключно до автономних форм роботи в рамках навчального курсу або окремого заняття (Davies, 2015, с. 45). При цьому спільним для обох підходів є те, що в якості стрижньової відмітної риси самоосвіти вчені виокремлюють самостійність суб'єкта у визначенні цілей, завдань, засобів і способів організації процесу самостійного пізнання.

Лінгвосамоосвітня діяльність студента має не лише бути спрямованою на досягнення того чи іншого результату, оформленого у вигляді конкретного індивідуального практичного вихідного продукту, але й передбачати самостійну організацію та управління процесом досягнення цього результату, адже головна ознака самоосвітньої діяльності полягає в тому, що «мета діяльності одночасно несе в собі функцію управління діяльністю» (Holec, 1990, с. 77).

У психології самоуправління розуміється як цілеспрямована самозміна або управління людиною формами своєї активності – спілкуванням, поведінкою, діяльністю та переживаннями (Дьяченко, 2001, с. 295). Самоуправління лінгвосамоосвітньою діяльністю розглядається нами як інтегративна здатність індивіда, що вможливлює реалізацію його особистісних позицій як автономного суб'єкта процесу самостійного опанування іноземних мов, відповідального за його результати. В ході самоуправління власною лінгвосамоосвітньою діяльністю створюються сприятливі умови для розвитку свободи й творчості, а також для розкриття внутрішнього потенціалу, що сприяє актуалізації провідних суб'єктних якостей автономної особистості,

спроможної і готової до самостійного прийняття рішень, рефлексивної оцінки та аналізу власних дій, рефлексії свого мовного, мовленнєвого та навчального досвіду тощо. Самоуправління також виступає механізмом та умовою самоорганізації особистості.

Термін «самоорганізація» тлумачиться як самостійна організація своєї роботи і поведінки; як психологічна якість, інтегральна сукупність природних і соціально набутих властивостей, а саме: усвідомлених особливостей волі та інтелекту, мотивів поведінки і реалізованої у впорядкованості діяльності й поведінки (Бусел, 2005, с. 1290). При цьому увага акцентується на тому, що особистісні характеристики, які детермінують самоорганізацію людини, істотно залежать не лише від загального рівня її психічного розвиту – інтелектуального, вольового, емоційного, морального, – але й від комплексу особистісних властивостей, які утворюють або визначають таку психічну якість, як особистісна самоорганізація. Самоорганізація не лише забезпечує перебіг процесу лінгвосамоосвіти, але й, структуруючи та впорядковуючи цей процес, полегшує визначення оптимальних магістральних шляхів для досягнення кінцевого результату, серед яких доцільним є вказати такі: самоорганізація розумової праці; самоменеджмент; тайм-менеджмент, як здатність керувати своїм часом та раціонально використовувати сили.

Опорною точкою в самоорганізації лінгвосамоосвіти студента, що характеризує його як суб'єкта навчання, виступає суб'єктний досвід у галузі іноземних мов. Суб'єктний досвід лінгвосамоосвітньої діяльності – це не лише засвоєна індивідом інформація в галузі лінгвістики, і, як наслідок, – готовність до дій у конкретній ситуації; не тільки загальна кількість накопичених знань і прийомів дій з іноземної мови, – але й існуючий життєвий і професійний досвід. Від наявності такого сукупного досвіду залежать постановка цілей лінгвосамоосвіти, планування й побудова процесу лінгвосамоосвіти та адекватна оцінка його результатів.

Загальновідомим є те, що організація та управління людиною власною діяльністю, в тому числі й лінгвосамоосвітньою, залежить від саморегуляції своєї поведінки, а саме: розвитку вольових якостей, уміння мобілізувати свої фізичні та психічні сили для подолання перепон, що виникають на шляху до поставленої мети тощо.

У психології, зазвичай, зміст термінів «самоуправління» та «саморегуляція» ототожнюються, проте окремими вченими (Конопкин, 1980) ці поняття розмежовуються. Самоуправління розуміється як усвідомлене керування поведінкою, а саморегуляція – як управління поведінкою, основу якого складає позасвідомий механізм. Однак, стосовно до лінгвосамоосвіти, – коли суб'єкт самостійно визначає цілі своїх виконавських дій, обирає способи та досліджує умови їх досягнення, реалізує поставлені цілі доступними й прийнятними для нього засобами, контролює і корегує результати, – можна говорити про усвідомлену вольову саморегуляцію, як найвищу форму проявлення психічної саморегуляції діяльності та психологічний критерій суб'єктності людини. Саме усвідомлена вольова саморегуляція, як регулювальна функція мозку і психологічний механізм свідомої організації та саморегуляції діяльності, є спрямованою на вдосконалення діяльності та поведінки людини, а в кінцевому підсумку, – на зміну її особистості, тобто, з одного боку, є орієнтованою на покращення результатів конкретної діяльності, а з іншого – на самоперетворення.

Спираючись на позицію С. Рубінштейна, можна визначити вольові якості, що відповідають різним фазам вирішення завдань у процесі організації лінгвосамоосвітньої діяльності. Так, проявлення ініціативності відповідає початковому етапу, на якому проявляються самостійність і незалежність індивіда; на етапі прийняття рішення з'являється рішучість, яка на наступному етапі – виконання завдання, – трансформується в енергійність та наполегливість (Рубинштейн, 1986, с. 34-78).

Здатність до здійснення саморегуляції виступає як прямий продукт рефлексивного процесу, а рефлексія, – як механізм саморегуляції лінгвосамоосвітньої діяльності. Сутність рефлексії, як психологічного феномену, що є своєрідним засобом внутрішнього зворотного зв'язку, полягає у зверненні суб'єкта пізнання на самого себе; як мислення про власне мислення та про свою діяльність. У педагогічній науці механізм виникнення рефлексії, у контексті навчальної та педагогічної діяльності, розглядається як міжпредметний вид діяльності, що сприяє усвідомленню методів досягнення цілей, проблем, які виникають, успіхів і результатів; як механізм розвитку навчальної діяльності; як метатехніка особистісно-професійного зростання тощо.

Виходячи з того, що рефлексія, як більш широке поняття, передбачає віддзеркалення не лише самого себе, але й ситуацій, обставин, а також інших людей, релевантнішим для нашого дослідження вважаємо оперування терміном «саморефлексія», яке означає усвідомлений процес аналізу та оцінки людиною власного психоемоційного стану, дій, поведінки.

Розвиток здатності до саморефлексії, «як універсального способу побудови ставлення людини до власної дійсності, який визначає сферу цілеспрямованої самозміни й самовдосконалення» (Давыдов, 1996, с. 241), є безпосередньо пов'язаним із формуванням уміння вчитися, тобто вмінням учити самого себе.

Так, рефлексія лінгвосамоосвітньої діяльності, (яку ми розуміємо як внутрішню психічну діяльність особистості, орієнтовану на осмислення свого індивідуального Я, яка реалізується в лінгвосамоосвіті, виступаючи механізмом самопізнання, самоорганізації та самовизначення), займає позицію на стику двох галузей – онтологічної, (адже відноситься до галузі предметних знань, а саме іноземних мов), та психологічної, (оскільки передбачає зверненість до себе, як до суб'єкта діяльності, а також, власне, до самої

лінгвосамоосвітньої діяльності). При цьому важливим є підкреслити двоїстість рефлексії, що визначає її спрямованість, по-перше, на дію або на проблему – діяльнісний аспект рефлексії, а, по-друге, на власний стан – особистісний аспект рефлексії, який характеризується контрольованістю й самоаналізом з метою самовдосконалення. У процесі лінгвосамоосвіти регулятивний механізм рефлексії забезпечує взаємозв'язок усіх компонентів лінгвосамоосвітньої діяльності, а саме: рефлексія допомагає корегувати виконавські дії, обирати оптимальні самоосвітні стратегії, є джерелом внутрішнього досвіду, способом самопізнання і необхідним інструментом мислення. Саме ступінь сформованості у студентів рефлексивних умінь визначає їх ставлення до себе як до суб'єктів лінгвосамоосвітньої діяльності. Головною ознакою наявності рефлексії лінгвосамоосвітньої діяльності є здатність до самоконтролю, самоперевірки, самооцінки, самодіагностики та самокорекції як результатів уже проведеної, так і поточної діяльності.

Важливим для нашого дослідження є визначення ролі і значення рефлексії для майбутньої професійної діяльності, адже студент завжди має співвідносити себе, можливості свого Я, своєї діяльності з тим, чого вимагає обрана ним професія. Розвинена здатність до рефлексії, – як важливого чинника особистісного та професійного зростання і запоруки розуміння перспектив індивідуального становлення в професії, – може не лише забезпечити краще розуміння задач і результатів своїх дій в процесі самостійного оволодіння іноземними мовами, але й забезпечити бажаний рівень мотивації і можливості для самоосвіти шляхом невпинного поповнення вже набутих у ході навчання у ЗВО знань з іноземної мови та культури, а також удосконалення мовленнєвих навичок.

Формування вмінь самоорганізації та самоуправління лінгвосамоосвітньою діяльністю має відбуватися поетапно шляхом педагогічного впливу і базуватися на власному досвіді студента, який він накопичує самостійно.

На початковому етапі студенти мають навчитися здійснювати адекватну самооцінку і самоаналіз наявних іншомовних знань та мовленнєвих умінь; виявляти необхідні ресурси для виконання продуктивної лінгвосамоосвітньої діяльності; визначати разом із викладачем напрями і пріоритетні завдання власної лінгвосамоосвітньої діяльності, (наприклад, подолання мовленнєвих бар'єрів та підвищення мовленнєвої активності, усунення в мовленні типових індивідуальних помилок, удосконалення засвоєння лексики тощо); опанувати прийоми аутометодичних дій і способів практичного виконання лінгвосамоосвітніх завдань; складати спільно з педагогом конкретний план, а також довгострокову та найближчу програми лінгвосамоосвіти на основі мети, поставленої викладачем.

Наступний етап передбачає: 1) розвиток умінь самостійно визначати мету та завдання власної лінгвосамоосвітньої діяльності; самостійно обирати прийоми цієї діяльності; здійснювати її перевірку, самоаналіз і самооцінювання; 2) встановлення часових меж для вирішення конкретних лінгвосамоосвітніх завдань; 3) встановлення послідовності дій у самоосвітній діяльності з удосконалення іноземної мови, а також вибудовування алгоритмів дій та операцій для вирішення конкретних лінгвосамоосвітніх завдань; 4) відпрацювання на практиці необхідних прийомів і способів організації та реалізації лінгвосамоосвітньої діяльності; 5) розвиток навичок самостійного опанування іншомовних знань за допомогою використання різноманітних джерел інформації.

На завершальному етапі відбувається поступовий перехід управлінських функцій від викладача до студента. Педагог, пропонуючи, наприклад, низку практико-орієнтованих мовних ситуацій, надає можливість студенту на основі власного суб'єктивного досвіду та особистісної рефлексії обирати певну проблемну ситуацію для самостійного вирішення. У цьому випадку студент отримує частку управлінської функції викладача, а саме: можливість самостійного вибору з низки диференційованих навчальних завдань таких, що найкращим чином відповідають його індивідуальним особливостям. Далі студент самостійно визначає проблему, ставить мету діяльності, формулює завдання та виконує його. Таким чином студент бере на себе ще одну управлінську функцію – цілепокладання. Досвід багаторазового успішного самостійного вирішення проблем значною мірою сприяє розвитку і закріпленню стійкої внутрішньої потреби й інтересу до лінгвосамоосвіти, що, своєю чергою, знімає з викладача ще одну з його традиційних функцій – мотивувальну. У процесі вирішення лінгвосамоосвітніх завдань студент здійснює постійний самомоніторинг, зокрема, аналізує й оцінює цілі, перебіг і результати своєї діяльності, що актуалізує рефлексивний аспект лінгвосамоосвітньої діяльності. А отже, оцінювальна і контрольно-управлінська функції педагога поступово переходять у режим самоконтролю. Таким чином здійснюється покроковий перехід із рівня управління до рівня самоуправління у вигляді поступового зниження керівної ролі педагога.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок із напряму. Отже завдяки поетапному формуванню у здобувачів вищої освіти умінь самоуправління та самоорганізації лінгвосамоосвітньої діяльності вможливлюється трансформація студента з керованого об'єкта навчання в самоорганізованого самокерованого суб'єкта управління власною лінгвосамоосвітньою діяльністю. Особистісний досвід студента інтегрується в його лінгвосамоосвіту, а лінгвосамоосвітня діяльність набуває ознак самоорганізованої системи. У рамках подальших досліджень плануємо детальне вивчення проблеми технологізації процесу підготовки здобувачів вищої освіти до лінгвосамоосвіти впродовж життя.

Список використаних джерел

Бусел, В. Т. (Ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Ірпінь: ВТФ «Перун».

Давыдов, В. В. (1996). *Теория развивающего обучения*. Москва: Интор.

Дьяченко, М. И., Кандыбович, Л. А. (2001). *Психологический словарь-справочник*. Москва: АСТ.

Конопкин, О. А. (1980). *Психологические механизмы регуляции деятельности*. Москва: Наука.

Рубинштейн, С. Л. (1986). Принципы творческой самодеятельности: к философским основам современной педагогики. *Вопросы психологии*, 4, 101-108.

Davies, M. (2015). Using corpora to research lexical changes in Late (and Early). *Modern English*. Retrieved from http://corpus.byu.edu/co-ha/files/davies-lexical-2015.pdf.

Harré, R. (1993). *Social being*. Oxford: Wiley-Blackwell.

Holec, H. (1990). Qu'est-ce qu'apprendre *à* apprendre. *Mélanges pédagogiques*. 75-87.

References

Busel, V. T. (Ed.). (2005). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Irpin': VTF "Perun" [in Ukrainian].

Davies, M. (2015). Using corpora to research lexical changes in Late (and Early). *Modern English*. Retrieved from http://corpus.byu.edu/co-ha/files/davies-lexical-2015.pdf.

Davydov, V. V. (1996). *Teoriia razvivaiushchego obucheniia [Developmental learning theory]*. Moskva: Intor [in Russian].

Diachenko, M. I., & Kandybovich, L. A. (2001). *Psikhologicheskii slovar'-spravochnik [Psychological dictionary-reference book]*. Moskva: AST [in Russian].

Harré, R. (1993). *Social being*. Oxford: Wiley-Blackwell.

Holec, H. (1990). Qu'est-ce qu'apprendre *à* apprendre. *Mélanges pédagogiques*. 75-87.

Konopkin, O. A. (1980). *Psikhologicheskiie mekhanizmy reguliatsii deiatel'nosti [Psychological mechanisms of activity regulation]*. Moskva: Nauka [in Russian].

Rubinshtein, S. L. (1986). Printsipy tvorcheskoi samodeiatel'nosti: k filosofskim osnovam sovremennoi pedagogiki [The principles of creative amateur activities: to the philosophical foundations of modern pedagogy]. *Voprosy psikhologii [Psychology issues]*, 4, 101-108 [in Russian].

SHUMS'KYI O.

Kharkiv Institute of Trade and Economics of Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Ukraine

FORMING STUDENTS' SKILLS OF SELF-MANAGEMENT AND SELF-ORGANIZATION OF LINGUISTIC SELF-EDUCATIONAL ACTIVITIES

The article proves that there is an objective need to make radical changes in the content and essence of the existing system of higher education, including the field of foreign language training. It is necessary to move from a purely institutional paradigm to a self-educational one due to the fact that today's traditional "knowledge-based" and "competence-based" format is no longer able to fully meet the needs of modern society. It is shown that the student's linguistic self-educational activities should not be aimed only at achieving a particular result, as a specific individual practical source product, but also provide for independent organization and management of the process of achieving this result. In the course of self-management of student's own linguistic self-educational activities, the teacher is supposed to create favorable conditions for the development of freedom and creativity, as well as for the disclosure of internal potential, which promotes the actualization of subjective qualities of the autonomous personality, capable and prepared for independent decision-making, reflective assessment and analysis of their own actions, reflection on their language, speech and learning experience, etc. Self-management is a mechanism and condition of self-organization of the individual. Self-organization not only ensures the process of linguistic self-education, but also, by structuring and streamlining this process, facilitates selecting optimal main ways to achieve the final result such as: self-organization of mental work; self-management; time management, as the ability to manage one's own time and use resources rationally. Forming the skills of self-organization and self-management of linguistic self-educational activities should be performed in stages through pedagogical influence and be based on the student's own experience, which he/she accumulates independently. At the initial stage, students are supposed to learn to draw up a specific plan together with the teacher, as well as a long-term and immediate program linguistic self-education based on the goal, set

by the teacher. At the next stage, students are to master basic techniques of organizing and managing their own linguistic self-educational activities. At the final stage there is a final transition of managerial functions from the teacher to the student. Thus, it is possible to transform the student from a controlled object of teaching into a self-organized and self-managed subject of managing their own linguistic self-educational activities.

Key words: *linguistic self-education, self-management, self-organization, skills, stages*

Стаття надійшла до редакції 9.10.2021 р.

НАШІ АВТОРИ

Бардінова Анастасія Олексіївна, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Большая Оксана Вікторівна, кандидат економічних наук, асистент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Бучко Олександра Василівна, асистент Івано-Франківського національного медичного університету

Вербовський Ігор Андрійович, кандидат педагогічних наук, доцент, начальник навчального відділу Житомирського державного університету імені Івана Франка

Гібалова Наталія Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Гнізділова Олена Анатоліївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Граматик Надія Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Гриньова Марина Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАН України, ректорка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Губарь Ольга Григорівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Данилів Світлана Іванівна, кандидат біологічних наук, асистент Івано-Франківського національного медичного університету

Даниско Оксана Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Дорохова Наталія Григорівна, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Ігнатенко Наталія Віталіївна, кандидат педагогічних наук, доцент Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Князь Олександр Григорович, аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Коблик Віталій Олександрович, кандидат педагогічних наук, старший викладач Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Кобобел Алла Євгенівна, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Ковалевська Наталія Володимирівна, кандидат психологічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Колєчкіна Інна Вікторівна, викладач навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян Полтавського державного медичного університету

Кононец Наталія Василівна, доктор педагогічних наук, доцент Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

Кривов'яз Оксана Степанівна, асистент Івано-Франківського національного медичного університету

Кушпіль Наталія Олександрівна, викладач навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян Полтавського державного медичного університету

Мирна Наталія Миколаївна, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Мороз Юрій Миколайович, кандидат педагогічних наук, доцент Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Москаленко Олександр Юрійович, аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Нестуля Світлана Іванівна, **доктор педагогічних наук,** доцент Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

Нечитайло Лариса Якимівна, кандидат біологічних наук, асистент Івано-Франківського національного медичного університету

Овчаренко Оксана Василівна, викладач навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян Полтавського державного медичного університету

Осадченко Інна Іванівна, доктор педагогічних наук, професор Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Палеха Ольга Миколаївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Пасічніченко Анжела Василівна, кандидат психологічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Петренко Леся Миколаївна, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Починок Євгенія Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Процай Людмила Петрівна, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Семенова Катерина Віталіївна, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Семеновська Лариса Аполінаріївна, доктор педагогічних наук, професор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Скибун Наталія Дмитрівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач Національного медичного університету ім.О.О. Богомольця

Сокіл Анна Андріївна, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Стрижак Юлія Олегівна, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Сулаєва Наталія Вікторівна, доктор педагогічних наук, професор, декан Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Тарарак Наталія Григорівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Федій Ольга Андріївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Шумський Олександр Леонідович, доктор педагогічних наук, професор Харківського торговельно-економічного інституту Української інженерно-педагогічної академії

ЗМІСТ

Бардінова А.	Інтегрований підхід як засіб формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури	5
Березан В.	Внесок Еміля Фрешельса у розвиток логопедичної науки і практики	9
Большая О. Кузьменко Г. Дяченко-Богун М. Вербовський І.	Взаємодія глобального ринку освітніх послуг та системи вищої освіти України Управління закладом вищої освіти: міжнародне та фінансове регулювання	16 21
Гнізділова О. Сулаєва Н.	Проблема формування креативності дітей в оновленому базовому компоненті дошкільної освіти (2021)	26
Горлова Л.	Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх юристів у процесі фахової підготовки	32
Граматик Н.	Про один із підходів до формування майбутнього бакалавра природничих наук як конкурентоспроможного фахівця	37
Гриньова М. Губарь О.	Комплексна діагностика рівня сформованості мовленнєвої компетентності молодших підлітків в умовах інклюзивного навчального середовища основної школи	43
Данилів С. Кривов'яз О. Нечитайло Л. Бучко Л.	Аналіз розвитку системи вищої освіти в Україні та країнах Європи	50
Даниско О.	Удосконалення предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання	55
Дорохова Н.	Цифрові технології як ефективний інструмент моніторингу якості вищої медичної освіти	64
Ігнатенко Н.	Світові тенденції соціокультурних змін та їх вплив на модернізаційні процеси в освіті	70
Князь О.	Формування фольклористичної компетенції майбутніх культорологів у процесі фахової підготовки	76
Кобобел А.	Головні чинники розвитку дозвіллєвої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти	81
Ковалевська Н.	Формування уявлень про професії у дітей дошкільного віку у ігровій діяльності	87
Кононец Н.	Специфіка проведення онлайнових бінарних занять в умовах цифровізованого освітнього процесу при підготовці фахівців-економістів	92
Мирна Н.	Умови формування компетентностей у рамках сучасної фахової підготовки майбутніх екологів	98
Мороз Ю.	Значення фізичної рекреації в освітньому просторі сучасної молоді	106
Москаленко О. Петренко Л.	Педагогічний коучинг як технологія формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики	111
Нестуля С.	Концептуальні засади формування лідерської компетентності майбутніх викладачів вищої школи: ситуативна теорія «шляхи-цілі» Мітчела й Хауса	117

Овчаренко О. Кушпіль Н. Колєчкіна І.	Психолого-педагогічні аспекти мовної підготовки при вивченні біологічних дисциплін іноземними слухачами	123
Осадченко І. Коблик В.	Технологія написання фахової наукової статті	128
Палеха О.	Реалізація принципу наступності навчання іноземної мови у контексті реформування дошкільної і початкової освіти	136
Пасічніченко А.	Психолого-педагогічні умови формування креативності у дітей дошкільного віку	141
Петренко Л.	Основні напрями духовно-морального виховання дітей у закладах дошкільної освіти	146
Семенова К.	Екскурсія як педагогічний процес	153
Семеновська Л.	Формування уявлень про професії у дітей дошкільного віку засобом ігрової діяльності політехнічного спрямування	158
Скибун Н.	Національні тезауруси предметних галузей як важливий інструмент професійно-мовленнєвої підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти медичного профілю	162
Сокіл А.	Онлайн-тренінг як одна з ефективних форм змішаного навчання майбутніх юристів у закладах фахової передвищої освіти	168
Стрижак Ю.	Професійна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до саморегуляції педагогічної діяльності	173
Сулаєва Н.	Виховання чуйності у дітей дошкільного віку засобами театралізованих ігор	178
Тарарак Н.	Моральні методи стимулювання професійної діяльності кадрів дошкільного профілю (ретроспективний аналіз)	183
Федій О. Процай Л. Гібалова Н. Починок Є.	Навчально-наукова лабораторія інноваційних освітніх рішень у початковій освіті: педагогічні тренди та креативи	188
Шумський О.	Формування у здобувачів вищої освіти вмінь самоуправління та самоорганізації лінгвосамоосвітньої діяльності	197

CONTENTS

Bardinova A.	Integrated approach as a means of formation of legal competence of future management managers of educational establishments in the conditions of a magistracy	5
Berezan V.	Emil Froeschel's contribution to the development of speech therapeutic science and practice	9
Bolshaia O. Kuzmenko H. Diachenko-Bohun M.	Interaction f the global market of educational services and the higher education system of Ukraine	16
Verbovskyi I.	Higher education establishment management: international and financial regulation	21
Hnizdilova O. Sulaieva N.	Formation of children's creativity due to the updated basic component of preschool education (2021)	26
Gorlova L.	Formation of professional-communicative competence of future lawyers in the process of professional training	32
Gramatik N.	On one of the approaches to the formation of the future bachelor of natural sciences as a competitive specialist	37
Grynova M., Hubar O.	Complex diagnosis of the level of young teenagers' speech competence formation in the conditions of inclusive learning environment	43
Danyliv S. Kryvovyaz O. Nechytailo L. Buchko L.	Analysis of higher education system development in Ukraine and European countries	50
Danysko O.	Improving of subject-methodological competence of future physical culture teachers in conditions of blended learning	55
Dorokhova N.	Digital technologies as an effective quality monitoring tool of higher medical education	64
Ihnatenko N.	World trends of sociocultural changes and their impact on modernization processes in education	70
Knyaz O.	Formation of folklore competence of future culturologists in the process of professional training	76
Kobobel A.	Main factors of leisure development of children with special educational needs in extracurricular education institutions	81
Kovalevska N.	Formation of preschool children's ideas about professions in the process of play activities	87
Kononets N.	Specifics of conducting online binary classes in the conditions of digitalized educational process in the training of economists	92
Mirna N.	Conditions for formation of competences within the framework of modern professional training of future ecologists	98
Moroz Y.	The importance of physical recreation in the educational space of modern youth	106
Moskalenko O., Petrenko L.	Pedagogical coaching as a technology of formation of digital competence of future teachers of mathematics	111

Nestulya S.	Conceptual principles of formation of leadership competence of future teachers of higher education: situative theory "path-goal"	117
Ovcharenko O., Kushpil N., Kolechkina I.	Psychological and pedagogical aspects of languauge training in the study of biological disciplines by foreign students	123
Osadchenko I. Koblyk V.	Technology of writing a professional scientific article	128
Palekha O.	Continuity principle realization of foreign language teaching in the context of preschool and primary education reformation	136
Pasichnichenko A.	Psychological and pedagogical conditions for preschool children's creativity formation	141
Petrenko L.	Main directions of spiritual and moral education of children in preschool education institutions	146
Semenova K.	Excursion as a pedagogical process	153
Semenovska L.	Formation of preschoolers` ideas about the professions by the method of polytechnic playing activity	158
Skibun N.	National thesauruses of subject branches as an important tool of professional speech training of foreign students in institutions in institutions	162
Sokil A.	Online training as one of the effective forms of blended learning of future lawyers in professional preliminary education institutions	168
Stryzhak Y.	Professional training of the future foreign language teacher for self-regulation of pedagogical activity	173
Sulaieva N.	Preschool children's sensitivity formation by means of theatrical games	178
Tararak N.	Moral methods of encouragement of professional activity of preschool staff (retrospective analysis)	183
Fediy O. Protsai L. Gibalova N. Pochynok Y.	Educational and scientific laboratory of innovative educational solutions in primary education: pedagogical trends and creative ideas	188
Shums'kyi O.	Forming students' skills of self-management and self-organization of linguistic self-educational activities	197

Наукове видання

ВИТОКИ

педагогічної майстерності

Науковий журнал

Випуск 28

Редактор *О. Г. Жданова-Неділько*
Художньо-технічний редактор *А. І. Тимощук*
Комп'ютерна верстка *А. І. Тимощук*

Підписано до друку 27.08.2021 р. Формат 60х84/8.
Гарнітура Cambria. Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум-друк. арк. 29,99. Обл.-вид. арк. 33,13.
Наклад 100 прим. Зам. № 2007.

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка,
вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.